



“Vuorovaikutuksen takana”

- päiväkodin työntekijöiden reflektointia lapsen ja kasvattajan välisestä vuorovaikutuksesta

Sosiaalialan koulutusohjelma,
sosionomi
Opinnäytetyö
5.4.2011

Katariina Liukko
Sarita Nyberg

Koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto
Sosiaalialan koulutusohjelma		Sosionomi
Tekijä/Tekijät		
Katariina Liukko ja Sarita Nyberg		
Työn nimi		
"Vuorovaikutuksen takana" -päiväkodin työntekijöiden reflektointia lapsen ja kasvattajan välisestä vuorovaikutuksesta		
Työn laji	Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö	Kevät 2011	47 + 3 liitettä
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyömme tarkoituksena oli videokuvaamisen ja siitä saadun videomateriaalin avulla järjestää kasvattajille reflektointikeskusteluja, joissa kasvattajilla oli mahdollisuus reflektoida omaa toimintaansa. Tavoitteenamme oli selvittää kasvattajien perusteluja omalle toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa. Teimme opinnäytetyömme yhteistyössä päiväkotia Savotan alle 3-vuotiaiden ryhmän kolmen kasvattajan kanssa. Työmme tarkoituksena oli tukea ryhmän kasvattajia VKK-Metro (Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö) toiminnassa asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa.</p> <p>Opinnäytetyömme oli kvalitatiivinen. Työtä tehdessämme käytimme aineiston hankinnassa soveltaen Stimulated recall- menetelmää. Kuvasimme ryhmän arkea kolmena päivänä. Jokaisen kuvauskerran jälkeen järjestimme kasvattajille reflektointikeskustelun, jossa kävimme läpi videomateriaalista valikoituja kasvattajan ja lapsen välisiä vuorovaikutustilanteita. Reflektointikeskusteluissa kasvattajat perustelivat toimintaansa vuorovaikutustilanteissa ja samalla refleктоivat toimintaansa. Reflektointikeskusteluissa saatu materiaali toimi aineistona. Aineiston analysoimme sisällönanalyysin menetelmällä.</p> <p>Aineistosta selvisi, että kasvattajien toimintaan vaikuttivat eniten lapsen osallisuuden huomiointi, hiljainen tieto ja puitteet. Lapsen osallisuuden huomiointi tuli esille lapsen kohtaamisessa, omatoimisuuteen tukemisessa, lapsen itsetunnon vahvistamisessa, lapsen kuulluksi tulemisessa, lapsen kehitystason huomioinnissa, lapsen turvallisuuden tunteen lisäämisessä ja sosiaalisten suhteiden tukemisessa. Kasvattajien toimintaan vaikuttava hiljainen tieto tuli esille kasvattajien kokemustiedossa liittyen lapseen tai tilanteeseen, tottumuksissa tai intuitiossa. Puitteet jotka vaikuttivat kasvattajien toimintaan olivat tilannetekijät ja ajan määrä.</p> <p>Tuloksista voimme päätellä, että lapsen osallisuuden tukeminen näyttäytyy kasvattajien toiminnassa usealla eri tavalla ja tekee myös kasvattajien toiminnasta lapsilähtöistä. Puitteet olivat usein kasvattajista riippumattomia. Hiljainen tieto ja puitteet vaikuttavat vahvasti taustalla kasvattajien toimintaan, mutta osallisuuden tukeminen oli kasvattajista itsestään lähtevää ja tavoitteellista.</p>		
Avainsanat		
reflektointi, Stimulated recall, varhaiskasvatus, vuorovaikutus		

Degree Programme in		Degree
Social Services		Bachelor of Social Services
Author/Authors		
Katariina Liukko and Sarita Nyberg		
Title		
"Behind Social Interaction" - Day Care Employees' Reflections on Social Interaction between the Child and the Educator		
Type of Work	Date	Pages
Final project	Spring 2011	47 + 3 appendices
<p>ABSTRACT</p> <p>The purpose of our final project was to arrange reflective discussions for the educators using the videomaterial that we had recorded of them. In the discussions they had a chance to reflect on their own action. Our purpose was to examine the grounds for the educators' own behaviour that they used in relation to the social interaction situations with the children. We conducted our final project in co-operation with three employees who worked with children under the age of three in the kindergarten Savotta. Our aim was to support the educators in reaching their goals in VKK-Metro (Development unit for early childhood education).</p> <p>Our final project was qualitative. We applied the Stimulated recall method when gathering our material. We video recorded periods of the daily routines of the kindergarten group on three separate days. After each video recording session we arranged reflective discussions for the educators where we worked through selected videomaterial concerning parts of interactional situations between the educator and a child. In reflective discussions the educators gave grounds for their behaviour in interactional situations and reflected on their actions. We used the information that we got from the discussions as our material. The material was analyzed by using content analysis.</p> <p>From the material we discovered that acknowledging the child's participation, tacit knowledge and circumstances affected the educators' actions the most. Acknowledging the child's participation was shown in the ways the educator encountered the child, supported the child's independent behaviour, strengthened the child's self-esteem, made sure the child's opinions were heard, acknowledged the child's developmental stage, added the child's sense of security and supported social relationships. Tacit knowledge that affected educators' behaviour was shown in the educators' previous knowledge of the child, previous knowledge of the situation, accustomed behaviour or intuition. The circumstances that affected the educators' behaviour were situational factors and the amount of time.</p> <p>From the results we can conclude that supporting the child's participation is shown in educators' action in many ways and it also makes their action child-oriented. The educators could not usually control the circumstances. Tacit knowledge and circumstances in the background strongly affect educators' behaviour but supporting the child's participation starts from the educators themselves and is goal-oriented.</p>		
Keywords		
reflect, Stimulated recall, early childhood education, social interaction		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖMME TAUSTAA	2
3	LAADUKAS VARHAISKASVATUS JA VUOROVAIKUTUS	3
3.1	Varhainen vuorovaikutus	4
3.2	Vuorovaikutus päiväkodissa	6
3.3	Vuorovaikutuksellisesti hyvä kasvattaja	8
4	LAPSILÄHTÖISYYS JA LAPSEN OSALLISUUS	9
5	REFLEKTOINTI	12
5.1	Reflektoinnin tasot	13
5.2	Hiljainen tieto	14
6	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	15
6.1	Tutkimustehtävä	16
6.2	Stimulated recall- menetelmän sovellus	16
6.3	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	20
7	TULOKSET	22
7.1	Lapsen osallisuus	22
7.1.1	Lapsen kohtaaminen	23
7.1.2	Omatoimisuuden tukeminen	24
7.1.3	Lapsen itsetunnon vahvistaminen	25
7.1.4	Lapsen kuulluksi tuleminen	25
7.1.5	Lapsen kehitystason huomioiminen	26
7.1.6	Lapsen turvallisuuden tunteen lisääminen	27
7.1.7	Lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen	27
7.2	Hiljainen tieto	28
7.2.1	Kokemustieto lapsesta	28
7.2.2	Kokemustieto tilanteesta	29
7.2.3	Tottumus	30
7.2.4	Intuitio	30
7.3	Puitteet	31
7.3.1	Tilannetekijät	31
7.3.2	Ajan määrä	32
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	32
8.1	Lapsen osallisuus	33
8.2	Hiljainen tieto ja reflektointikeskustelu	35
8.3	Puitteet	38
9	OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	39
10	POHDINTA	40
11	LÄHTEET	44

LIITTEET	Pelkistetyt ilmaukset
	Sisällönanalyysin luokat
	Kuvauslupa

1 JOHDANTO

Lapsen kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön ja lapselle läheisten ihmisten kanssa. Kasvattajan roolilla on merkittävä asema lapsen kehityksen kannalta tässä vuorovaikutuksessa. (Kaskela - Kronqvist 2007: 15.) Monien tutkimusten mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen tärkein kriteeri on kasvattajan ja lapsen välinen kanssakäyminen. Kanssakäymiseen kuuluvat lämmin vuorovaikutus kasvattajien ja lapsen välillä, jokaisen lapsen arvostaminen yksilönä, herkkyys lapsen eri reaktioille ja tarpeille ja myönteisen tuen antaminen lapselle. (Kalliala 2008: 67.) Vuorovaikutuksen tarkastelu ja työntekijöiden oman vuorovaikutuksen reflektointi on erityisen tärkeää, jotta voitaisiin tarjota mahdollisimman laadukasta varhaiskasvatusta.

Teimme opinnäytetyömme yhteistyössä päiväkotia Savotan alle 3-vuotiaiden ryhmän kolmen kasvattajan kanssa. Kasvattajat ovat mukana VKK-Metron toiminnassa ja he ovat asettaneet yhdeksi tavoitteekseen lapsen ja kasvattajien välisen vuorovaikutuksen kehittämisen. Tarkoituksenamme oli tukea yhteistyöllämme kasvattajien vuorovaikutukseen liittyvää kehittämistyötä ja antaa heille mahdollisuus reflektoida omaa työtään. Luomalla tilanne, jossa kasvattajat pääsevät palamaan aikaisempaan tilanteeseen ja pohtimaan tilannetta itsekriittisesti sekä uudelleen arvioimaan toimintaansa, mahdollistaa kehityshakuista ja uudenlaista ajattelua (Ojanen 2000: 78). Toteutimme opinnäytetyömme käyttäen laadullisia tutkimusmenetelmiä.

Kuvasimme kasvattajien ja lapsen välistä vuorovaikutusta kolmena päivänä. Jokaisen videokuvauskerran jälkeen järjestimme kasvattajille reflektointikeskustelun, jossa he refleктоivat toimintaansa lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tarkoituksenamme oli myös reflektointikeskusteluissa selvittää kasvattajien perusteluita toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa. Sovelsimme työskentelyssämme Stimulated recall- menetelmää. Tarkoituksenamme oli tuoda työyksikköön uudenlainen työn kehittämisen menetelmä, jonka käyttöä he voisivat jatkaa itsenäisesti myös tulevaisuudessa.

2 OPINNÄYTETYÖMME TAUSTAA

Päiväkoti Savotta on mukana varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metron toiminnassa. VKK-Metro on varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö, joka toimii yhteistyössä pääkaupunkiseudun kuntien, Helsingin yliopiston ja sosiaalialan osaamiskeskus Soccan kanssa. VKK-Metro haluaa innostaa kasvattajia oman työnsä tutkimiseen ja kehittämiseen. VKK-Metron toimintaan kuuluu 21 tutkimuspäiväkotia. Päiväkodin henkilöstö on sitoutunut yhteiseen kehittämiseen kahden vuoden ajaksi. Kaikille yhteinen kehittämisteema pohjautuu arjen työssä kohdattuihin ajankohtaisiin haasteisiin. Jokainen päiväkotia saa kuitenkin itse valita oman kehittämisteemansa laajemman teeman sisältä. (VKK-Metro 2010.) VKK-Metron toiminnassa yhteistyöpäiväkotimme on asettanut yhdeksi tavoitteekseen lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen kehittämisen. Opinnäytetyöyhteistyömme tukee kasvattajien ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen liittyvää kehitystyötä ja asetettuihin tavoitteisiin pääsyä.

Lähdimme tarkastelemaan aihetta ottamalla näkökulmaksi työntekijän näkemyksen toiminnan taustalla olevista vaikuttimista. Halusimme saada selville perustelut, joita työntekijät antavat toiminnalleen. Tämän näkökulman esille tuomisen mahdollisti käyttämämme Stimulated recall- menetelmä. Opinnäytetyössämme on piirteitä toimintatutkimuksesta. Toimintatutkimuksessa pyritään muutokseen ja keskeisenä on sen suuntautuminen käytäntöön ja prosessin hahmottaminen uudella tavalla. (Vilka 2006: 76–77). Toimintatutkimuksessa on tarkoitus tuoda esille uutta tietoa toiminnasta, mutta samalla myös kehittää sitä. Toimintatutkimuksen yhtenä keskeisenä piirteenä on pyrkimys reflektoidaan ajatteluun ja sen kautta mahdollisesti toiminnan kehittämiseen (Heikkinen – Huttunen- Moilanen 1999: 33, 36).

Kyetäkseen kehittämään kasvatustyötään työntekijän on oltava kasvatustietoinen ja hänellä tulee olla ymmärrystä oman toimintansa vaikutuksista lapseen. Tietoisuuden kautta työntekijä voi tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. ”Varhaiskasvatuksessa työntekijän työ koostuu pääosin vuorovaikutuksessa olemisesta”. Kyetäkseen toimimaan tarkoituksenmukaisesti lapsia ja vanhempia kohtaan tulee työntekijän voida tarkastella ja reflektoida omaa toimintaansa. (Kaskela-Kekkonen 2006: 19, 27–28; Kaskela-Kronqvist 2007: 28.) Reflektiivisyys on tärkeä osa työntekijän ja työyhteisön kehitysprosessia varhaiskasvatuksessa ja reflektointi on välttämätöntä työnsä ymmärtämi-

seksi (Kupila 2007: 53). Yhteistyömme kautta kasvattajat pääsevät tavallisuudesta poikkeavalla tavalla refleктоimaan ja pohtimaan oman toimintansa perusteluja. Editoitu- ja vuorovaikutustilanteita katsottaessa he pääsevät tarkastelemaan toimintaansa videonauhalla, eivätkä joudu pohtimaan sitä ainoastaan muistinvaraisesti.

3 LAADUKAS VARHAISKASVATUS JA VUOROVAIKUTUS

Varhaiskasvatuksen työntekijät muodostavat moniammatillisen tiimin. Kaikki toiminta perustuu yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin, jotka suomalainen yhteiskunta on laatinut. Työntekijän on tärkeää tiedostaa omat arvonsa ja eettiset periaatteensa, joiden pohjalta työssään toimii. Näitä arvioimalla ja pohtimalla työntekijä kykenee toimimaan työssään ammatillisesti ja eettisesti. Tärkeitä piirteitä kasvattajan työssä ovat sitoutuneisuus, tunneherkkyys ja kyky vastata lapsen tarpeisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16.)

Kasvatusympäristö tulisi luoda sellaiseksi, jossa lapsi pääsee toimimaan hänelle ominaisella tavalla, mutta joka myös huomioi kasvatuksen sisällölliset orientaatiot (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16–17). Lapsen kehitystä vievät eteenpäin liikumisen perustaidot, aistien käyttö, ympäristö, sosiaalisuus ja turvallinen tunnevuorovaikutus. Ympäristötekijät voivat edistää ja vahvistaa lapsen kehitystä, mutta niillä voi olla myös päinvastainen merkitys. Tämän vuoksi tulisi kiinnittää huomiota lapsen kasvuympäristöön. (Ruoppila ym. 1999: 297.) Kasvattaja myös huomioi lapsen kasvumahdollisuudet ja auttaa lasta niissä samalla kuitenkin kannustaen omatoimisuuteen. Kasvattajan on tärkeää kunnioittaa lapsen, vanhempien ja työtovereiden mielipiteitä. Hänen tulee olla herkkä tunnistamaan lapsen psyykkinen tilanne ja konteksti, koska vain sitä kautta mahdollistuu lapsen ja vanhempien lähelle asettuminen. (Ruoppila ym. 1999: 298; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16–17.)

Tutkittaessa hyvän ja huonon päivähoidon piirteitä on todettu, että päivähoidon laatuun vaikuttavat muun muassa tilat, henkilökunnan vaihtuvuus, lasten määrä ryhmissä, henkilökunnan ja lasten välinen vuorovaikutus ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö. Huonoon päivähoidon kuuluvat usein pienet ja ahtaat tilat, suuret lapsiryhmät ja henkilökunnan suuri vaihtuvuus. Lasten ja henkilökunnan välinen vuorovaikutus saattaa jäädä hyvin lyhytkestoiseksi ja kiireiseksi ja monet häiriötekijät saattavat keskeyttää vuo-

rovaikutustilanteita. Päivähoidon ja vanhempien välinen yhteistyökin saattaa jäädä hyvin pintapuoliseksi. Hyvässä päivähoidossa taas lasten ja henkilökunnan välille saattaa muodostua molemmanpuolista kiinnittymistä ja ryhmästä riippuen lapsella on mahdollisesti omahoitaja. Arki on myös vähemmän kiireistä ja lapsiryhmät eivät ole liian suuria, jolloin lapsen yksilöllinen huomioiminen on helpompaa. Myös päivähoidon ja vanhempien välinen yhteistyö on tiiviimpää ja avoimempaa. (Niemelä – Siltala – Tamminen 2003: 85–86.)

3.1 Varhainen vuorovaikutus

Vuorovaikutuksesta puhuttaessa yleensä tarkoitetaan ihmisen tietoista kommunikointia, johon kuuluu omien ajatusten, tunteiden, tietojen ja tarpeiden ilmaisu sekä myös muiden ihmisten ilmaisujen tulkitseminen. Vuorovaikutus ei kuitenkaan aina ole tietoista toimintaa. Kommunikointi voi olla sanallista tai sanatonta. Puheen rinnalla ihmiset käyttävät paljon muita ilmaisukeinoja tukena, kuten ilmeitä, eleitä, toimintaa, naurua, itkua, äänensävyjä ja taukoja. (Launonen 2007b: 6-7, 17.) Yksinkertaisimmillaan vuorovaikutus koostuu ihmisten välisistä kohtaamisista. Kohtaamisessa tulee esille se, millä tavoin vuorovaikutuksessa olevat osapuolet sopeuttavat omaa toimintaansa yhteensopivaksi. (Kontu – Suhonen 2006.) Lapsen persoonallisuus, temperamentti ja käyttäytyminen tulevat ilmi juuri sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta (Ruoppila ym. 1999: 298). Tapa millä kaksi ihmistä kohtaa toisensa vuorovaikutustilanteessa luo perustan kommunikaatiosuhteelle (Kontu – Suhonen 2006).

Kasvattajan on tärkeää kiinnittää huomiota, että hänen sanallinen ja sanaton kommunikointinsa ovat yhteneväisiä, koska pienet lapset tekevät kokonaisvaltaisesti havaintoja ollessaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Vuorovaikutuksessa lapsi käyttää kaikkia aisteja tehdessään havaintoja toisesta ihmisestä. Lapset kiinnittävät enemmän huomiota asentoihin, kasvojen ilmeisiin ja kehon asentoihin, koska he eivät välttämättä ymmärrä sanojen merkityksiä. (Vilén - Leppämäki – Ekström 2002: 22.)

Aikuinen toimii varhaisen vuorovaikutuksen puitteiden tarjoajana. Aikuinen määrittää mihin lapsen viesteihin hän vastaa ja miten, sekä säätelee fyysistä läheisyyttä ja tilanteiden kulkua. Lapsen oma toiminta ja temperamentti vaikuttavat osaltaan myös vuorovaikutustilanteisiin. Aikuisen rooli on tärkeässä asemassa, koska varhaiset vuorovaikutuskokemukset määrittävät myöhemmän kehityksen perustan. Lapsi oppii vaativat älylliset

toiminnot sosiaalisessa vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa, josta hän taitojen riittävästi kehityttyä irtaantuu toimimaan itsenäisemmin. (Launonen 2007b: 20–21.)

Kasvattajat pyrkivät vastaamaan lapsen kaikkiin ynähdyksiin ja kasvojen liikkeisiin lapsen ollessa pieni. Kasvattajat eivät kuitenkaan tulkitse kaikkea lapsen toimintaa vuorovaikutuksena. Kasvattajat vastaavat herkimmin niihin vuorovaikutustoimintoihin, mitkä muistuttavat eniten aikuisten käyttämiä vuorovaikutuskeinoja. Tämänlaisia keinoja ovat esimerkiksi ääntely, ilmeet, katsekontakti ja käsien liikkeet. (Launonen 2007a.)

Lapsen kehityksessä tapahtuu paljon muutoksia ensimmäisen kolmen ikävuoden aikana. Seuraavat vaiheet ovat tärkeitä vuorovaikutuksen näkökulmasta. Lapsella on jo syntyesään valmiudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Lapsen ensimmäisinä kolmena elin-kuukautena tärkeitä kehityksen piirteitä ovat katsekontakti, vuorovaikutuksellinen hymy ja jokeltelu. Noin 9-18 kuukauden iässä lapsen kehityksessä on vaihe, jossa mahdollistuu lapsen irtaantuminen ensisijaisesta hoitajastaan eli yleensä vanhemmastaan. Vähitellen lapselle syntyy myös käsitys sinä-minä -erosta, yleensä se tapahtuu ensimmäiseen ikävuoteen mennessä. Ensimmäisen ikävuoden jälkeen lapsi oppii käyttämään symboleita ilmaisussaan. Tärkeä vuorovaikutuksellinen vaihe on myös 2,5 vuoden iässä, jolloin lapsen vuorovaikutuksellinen ilmaisu kehittyy selkeästi. Lapsi kykenee jakamaan ja kertomaan kokemuksistaan rikkaammin. Noin 18 kuukauden ikäisestä ylöspäin lapsi oppii myös käyttämään sanaa ”ei” tarkoituksenmukaisesti ja tietoisesti. (Stern 1985: 6, 37, 69, 72, 163, 270–273.)

Luottamustaan ympäristöön lapsi rakentaa arjen keskellä vuorovaikutuksessa hänestä huolehtivien aikuisten kanssa. Luottamus kehittyy kun lapsi kokee, että hänen tarpeisiinsa vastataan ja hänen hyvän olon tunteistaan huolehditaan. On myös tärkeää, että lapsi saa tuntea, että kasvattajalle on merkityksellistä huolehtia hänen tarpeistaan. (Helenius – Karila – Munter – Mäntynen – Siren-Tiusanen 2001: 17–18.) Lapsi joutuu kohtaamaan pettymyksiä ja epäonnistumisia. Taaperoikäinen tarvitsee lohduttavaa syliä ja häntä tulisikin lohduttaa fyysisen kontaktin avulla. Lapsen kielen kehitys on vielä kesken ja tällöin puhumalla ei vielä saada aikaan turvallisuuden tunnetta samalla tavalla kun ottamalla syliin ja koskettamalla. (Jarasto – Sinervo 1997: 37.) Lapsi tarvitsee tunteälyistä kasvattajaa, jonka kautta hän voi peilata itseään (Ruoppila ym. 1999: 298). Aikuinen mukautuu vuorovaikutustilanteessa lapsen kanssa jopa huomaamattaan. Var-

sinkin pienen lapsen kanssa aikuinen tarkastelee minkä tyyppisiin viesteihin lapsi reagoi, mikä voi johtaa esimerkiksi aikuisella korkeamman äänensävyn käyttöön, liioitteiluun ja toistoihin lauseissa. (Stern 1985: 72–73.)

Lapsen vuorovaikutus ympäristön kanssa alkaa vähitellen kehittää lasta taitavammaksi ilmaisemaan itseään muiden ihmisten kanssa. Lapsi peilaa itseään muiden katseista, kosketuksista, äänensävyistä ja jäljittelee myös muiden toimintaa. Lapsen primitiiviset reaktiot alkavat vähitellen kehittyä järjestäytyneeksi inhimilliseksi toiminnaksi vuorovaikutuksen muovaamina. (Helenius ym. 2001: 19.) Yhteisissä leikkitilanteissa aikuinen tulkitsee sanoilla yhteistä toimintaa. Toiminnan aikana hän nimeää esineitä, henkilöitä ja toimintaa. Leikissä tapahtuvan toiston kautta lapsi saa mallia tilanteeseen liittyvästä puheenkäytöstä. (Launonen 2007a.)

3.2 Vuorovaikutus päiväkodissa

Alle 3-vuotiaiden päivähoito on 70-luvulta lähtien saanut enemmän painoarvoa ja hoidon laatuun on alettu kiinnittää enemmän huomiota (Ruoppila ym. 1999: 306, 318). Lapsen siirtyminen päivähoitoon mullistaa lapsen maailmaa. Alle 2-vuotiaalla ei ole samanlaisia kykyjä ryhmätilanteisiin kuten yli 3-vuotiaalla esimerkiksi on. Lapsi tarvitsee kannattelua kyetäkseen olemaan erossa vanhemmistaan. (Kaskela – Kronqvist 2007: 16.) Lapsi on luonnostaan sosiaalisesti orientoitunut, mutta suuri haaste lapselle on jakaa aikuisen huomio muiden lasten kanssa (Ruoppila ym. 1999: 297).

Lapsi kiinnittyy niihin ihmisiin, jotka ovat ajallisesti tarpeeksi hänen kanssaan. Lapsi kykenee tunnistamaan häntä yleisimmin hoitavan henkilön muista vieraammista henkilöistä. Pelkkä fyysinen läsnäolo ei kuitenkaan riitä kiintymyssuhteen muodostumiselle, vaan aikuisen on tarjottava riittävästi vuorovaikutusta. (Salo 2002: 45.) Lapsen päivittäinen sosiaalinen lähiympäristö muodostaa lapsen vuorovaikutusympäristön. Alussa se koostuu pelkästään lapsen perheestä, mutta usealle lapselle lähiympäristöksi muotoutuu myös päiväkotit. (Launonen 2007b: 10.)

Lapsen siirtyessä päiväkotiin hän vie sinne mukanaan myös siihenastiset kokemuksensa ihmissuhteistaan. Päiväkoti on paikka, josta hänellä ei entuudestaan ole kokemuksia tai muistikuvia. Uuteen paikkaan siirtymistä hankaloittaa vielä eroaminen vanhemmista. (Räihä 2004: 130.) Pieni lapsi tarvitsee vierelleen aikuista, joka vastaa hänen tunteisiinsa.

sa ja auttaa niitä säätämään päiväkodissa. Lapsi pystyy olemaan paremmin erossa vanhemmistaan jos päiväkodissa on tunneperäisesti saatavilla oleva hoitaja hänelle. (Gerhardt 2007: 61.) Aloittaessaan päivähoidon lapsi huomaa, että hänen kommunikointiaan ei ymmärretä yhtä hyvin kuin kotona. Tällöin lapselle tulisi tarjota lohdutusta ja huomiota ja tulisi yrittää eläytyä hänen tilanteeseensa. (Niemelä – Siltala - Tamminen 2003: 84.)

Aikuisten useimmiten tekemät vuorovaikutusaloitteet päiväkodissa sisältävät kehotuksia, käskyjä ja määräyksiä. Aikuisen ollessa vuorovaikutuksen käynnistäjä, on hän myös yleensä hallitsevassa ja tilannetta eteenpäin vievässä roolissa. Kehotuksessa aikuinen jättää lapselle kieltäytymisen valinnan, mihin käsky tai määräys ei jätä vapautta. Päiväkodissa esiintyy kuitenkin paljon kehotuksia, joita lapsi periaatteessa voisi olla noudattamatta, mutta seuraukset siitä eivät välttämättä olisi lapselle hyviä. Päiväkodin työntekijöillä on institutionaalista, sosiaalista statusta ja ikään perustuvaa määräysvaltaa tukeaan. Vuorovaikutteisen keskustelun aloitteisiin päiväkodissa kuuluvat myös ohjeistaminen, kysymykset, arvelevat ja arvioivat toteamukset, palautteen antaminen, tehtävien antaminen ja neuvominen. Aloitteisiin lukeutuu myös rupattelu, kriittiset huomautukset ja leikkisä kiusoittelu. Vuorovaikutustilanteissa tehdyt valinnat vaikuttavat siihen mihin tilanne etenee. Vuorovaikutustilanteissa lasten aloitteet koostuvat pääsääntöisesti pyynnöistä, kysymyksistä ja toteamuksista. (Holkeri-Rinkinen 2009: 89–90, 135,142, 212.) Jokaisella lapsella on oma persoonallinen ja omaehtoinen tapa olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Kaskela - Kronqvist 2007: 16). Perehtymällä tarkemmin vuorovaikutustilanteiden muodostumiseen, kykenimme huomioimaan nämä tekijät kuvatessamme kasvattajien ja lapsen välistä vuorovaikutusta.

Lapsen ja aikuisen välisiä vuorovaikutustilanteita on paljon. Niiden aloittajana voi toimia niin aikuinen kuin lapsikin. Tilanne voi käynnistyä lapsen esittämästä kysymyksestä ja siirtyä siitä vuorovaikutteiseen keskusteluun. Vuorovaikutustilanteille on säännönmukaisuuksia, mutta monesti tilanteen etenemistä, sen kestoa ja mihin se päättyy, on hankalaa ennakoida. (Holkeri-Rinkinen 2009: 87.) Kasvattajien tulee pienten lasten kanssa toimiessaan osata kuunnella heidän kieltään, mikä monesti on sanatonta ja sisältää hyvin paljon eleitä ja tunteita (Helenius ym. 2001: 65).

Alle 3-vuotiaat herättävät kasvattajissa erilaisia näkemyksiä sen suhteen, miten kasvattajat näkevät lasten aloitteet päiväkodissa. Osa kasvattajista jopa kokee, etteivät alle 3-

vuotiaat tee aloitteita. Kuitenkin suuri osa kasvattajista on toista mieltä. Osasyynä lasten aloitteisiin vastaamattomuudessa saattaa olla kiire, havainnointitaitojen puute tai tietämättömyys lapsen kehityksestä. Kasvattajilla saattaa olla myös käsitys, että aloitteiden tulisi olla sanallisia. Lapsi käyttää sanallisen viestinnän ohella runsaasti elekieltä, jonka tulkitsemiseen tarvitaan kasvattajan erityistä tarkkaavaisuutta. (Venninen 2010.)

3.3 Vuorovaikutuksellisesti hyvä kasvattaja

Alle kolmivuotiaiden lasten kanssa päiväkodissa työskenneltäessä työ vie kasvattajan fyysisesti lähelle lasta. Perushoitoon kuuluvissa pukemisessa, riisumisessa ja vaipanvaihdossa lapsi ja kasvattaja ovat fyysisesti hyvin lähellä toisiaan. Nämä toiminnot ovat toistuvia ja ne rytmittävät päivää. Kasvattaja voi hoitaa tilanteet hyvin ja lämpimässä vuorovaikutuksessa tai toisaalta suorittaa ne teknisesti. Vapaan toiminnan tilanteissa ja ohjatuissa toiminnoissa ohjaajan on helpompi säädellä sekä fyysistä että psyykkistä läheisyyttään lapsiin kuin perushoidon tilanteissa. Heidän tulisi hakeutua lasten kanssa monipuoliseen vuorovaikutukseen entistä useammin ja tietoisemmin. (Kalliala 2008: 260.)

Päivähoidossa lapsen ja kasvattajan välisen suhteen alkuvaiheessa kasvattajan täytyy olla hyvin herkkä lapsen antamille signaaleille. Pienelle lapselle tärkeämpää on se miten kasvattaja puhuu kuin mitä hän puhuu. Kasvattajasta kertoo lapselle paljon se, kuinka kasvattaja puhuu ja koskettaa ja mitä hän niiden kautta yrittää viestittää. Kasvattajan puhuessa lapselle tulee puheessa olla emotionaalisuutta ja hyväntahtoisuutta. (Helenius ym. 2001: 52, 65–66.) Erityisen merkittävää lapsen hoitopäivässä on kasvattajan läsnäolo. Pelkkä fyysinen läsnäolo ei riitä, vaan kasvattajan tulee olla henkisesti läsnä, ymmärtää ja auttaa lasta tarpeen mukaisesti. Läsnäolo ei aina tarkoita sanallista vuorovaikutusta, vaan myös käytettävissä olemista ja huolenpitoa. (Koivunen 2009: 85.)

Sensitiivinen kasvattaja osaa vastata lapsen perustarpeisiin. Hän tunnistaa lapsen tunteita ja kykenee vastaamaan niihin. Hän osaa myös tuottaa lapselle turvallisuuden tunteen, antaa lapselle huomiota ja emotionaalista tukea. Hän kohtelee lasta kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti eikä asetu lapsen yläpuolelle. (Kalliala 2008: 68.) Lapsen siirryttyä päiväkotiin lapsella ei ole enää sitä samaa turvallista syliä, jossa hän on kotona voinut kerätä voimiaan ja rauhoittua. Nopeasti lapsi huomaa myös, ettei päiväkodin aikuisilta kykene saamaan ajallisesti yhtä paljon huomiota kuin omilta vanhemmilta. (Niemelä –

Siltala – Tamminen 2003: 83–84.) Kasvattaja joutuu huolehtimaan samanaikaisesti monen lapsen huomiontarpeesta ja turvallisuudesta. Olisi tärkeää, että vuorovaikutustilanteet lapsen kanssa eivät olisi kuitenkaan katkonaisia ja hyvin lyhytaikaisia. (Niemelä – Siltala - Tamminen 2003: 84.)

Kasvattajan emotionaalinen saatavilla olo vaikuttaa lapsen turvallisuuden tunteeseen ja sosiaalisuuden kehittymiseen (Salo – Mäkelä 2006: 14). Kasvattajan tulee tarjota turvallista vuorovaikutusta, jossa lapsi voi testata rajojaan. Lapsen tulee saada luottaa siihen, että aikuinen asettaa rajat hänelle. Lapsen huono tai hyvä käytös ei saa vaikuttaa kasvattajan antamaan rakkauteen ja välittämiseen. (Mikkola – Nivalainen 2009: 19–20.) Lapsen perusturvallisuus kehittyy ja vahvistuu kaikissa arjen tilanteissa, joissa hän saa hyväksyntää, läheisyyttä ja voi tuntea itsensä arvokkaaksi ja tärkeäksi (Mikkola - Nivalainen 2009: 20).

Kasvattajan tulisi tarjota lapselle mahdollisimman paljon yksilöllistä ja henkilökohtaista vuorovaikutusta päiväkotipäivän aikana. Hänen tulisi suojella lasta liian suurelta vuorovaikutussuhteiden määrältä. (Mikkola – Nivalainen 2009: 20.) Tutkimuspäiväkotiryhmässämme toimitaan hyvin paljon omahoitajaryhmissä. Tällöin lasten vuorovaikutussuhteiden määrä pysyy päivän aikana pienempänä, koska pienryhmässä toimiessa lapsia on vähemmän ja ensisijaisena kasvattajana on omahoitaja. Heidän arjessaan toimitaan kuitenkin myös koko ryhmänä, jolloin vuorovaikutussuhteiden määrä on hyvin paljon suurempi. On kuitenkin merkittävää, että toimintaa järjestetään edes osittain pienryhmämuotoisesti, jolloin lapset säästyvät liian suurelta vuorovaikutussuhteiden määrältä.

4 LAPSILÄHTÖISYYS JA LAPSEN OSALLISUUS

Lapsilähtöisen ajattelun peruslähtökohtana on rakentaa kasvatuskäytännöt niin, että ne huomioisivat jokaisen lapsen omat yksilölliset tarpeet. Kasvatustyön tavoitteiden, menetelmien ja sisältöjen tulisi lähteä lapsesta käsin. Lapsilähtöisyydessä kasvattajan toiminta painottuu lapsen elämän kokonaisuuden ymmärtämiseen havainnoimalla, kuuntelemalla ja tutustumalla lapseen. (Hujala – Puroila – Parrila-Haapakoski – Nivala 1998: 57–58.) Lapsi oppii arkipäiväisissä tilanteissa. Kasvattajan tulisi tarttua lapsen kiinnostuksen kohteisiin ja kokemuksiin arjessa, sillä niiden kautta lapsi oppii parhaiten. Kasvattaja antaa tukea ja ohjausta lapselle tämän tarpeen mukaan. Lapsen tulee saada tutkia,

oivaltaa, kokeilla ja luoda omakohtaisia merkityksiä. Hänelle tulee antaa myös oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Hujala ym. 1998: 58; Kalliala 2008: 20.)

Kasvattajan on tärkeää tuntee lapsen oppimisen prosessin vaiheet kyetäkseen tukemaan tätä kasvussaan. Keskeistä lapsilähtöisyydessä on lapsen yksilöllisyys sekä aktiivisuus ja oppiminen oman toiminnan kautta. Kasvattajan tulisi tukea lasta toimimaan itsenäisemmin, eikä liiaksi ohjata tai korjata hänen toimintaansa. Lapsen tulisi saada tehdä omia valintoja ja kokea niistä onnistumisia. Tätä kautta lapsen tunne oman elämänsä hallinnasta kasvaa. (Viittala 2006: 107–108.) Kasvattajan tulisi suunnitella ja toteuttaa toiminta lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden (Hujala ym. 1998: 58).

Lapsilähtöisen kasvatuksen näkökulmasta on keskeistä pohtia, miten saadaan lasten intressit esille ja työskennellä niiden esiin saamisen eteen. On keskeistä kuulla lapsia ja saada heidän maailmansa esille. (Kinos 2002: 123.) Jokaiselle lapselle tulisi taata tasa-arvoinen kuulluksi tuleminen mahdollisuus. Lapsilähtöisyyttä voi olla yksinkertaisimmillaan se, että kasvattaja pysähtyy kuuntelemaan lapsilta tulleita toiveita ohjatuissa tuokioissa. Tämä edellyttää kasvattajan herkkyyttä kuunnella ja että lapsia on opetettu sekä kannustettu ilmaisemaan itseään. (Viittala 2006: 108–109.) Tuokioiden suunnittelussa pitää jättää tilaa lapsilta tuleviin aloitteisiin. Lapsilähtöinen kasvattaja ei liiaksi ohjaa tai tee lapsen puolesta aloitteita. Kuitenkin aikuinen on läsnä auttamassa jos lapsi tarvitsee tukea (Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 8.) Lapsilähtöisyydessä halutaan lähentää lapsia ja aikuisia ja saada heidän välistään suhdetta tasa-arvoisemmaksi (Kinos 2002: 10).

Lapsen osallisuus on osa lapsilähtöistä työtettä. Lapsen osallisuus on lapsen oma sisäinen kokemus hänen suhteestaan ympäristöön ja vaikuttajana olemiseen siinä. Hänen tulee tuntee olevansa osallinen, tärkeä ja huomioitu arjessaan. Lapsen asioita tulee kuunnella ja hänen tulee saada tulla ymmärretyksi. Kasvattajan tulisi kohdata lapsi ja olla aidosti kiinnostunut hänen ajatusmaailmastaan. Kasvattajan tulee tehdä havaintoja ja olla kiinnostunut lasten toiminnasta, ajatuksista ja ideoista. Lapsille tärkeintä osallisuutta on se, että he voivat vaikuttaa tässä ja nyt omaan elinpiiriinsä, jossa leikkivät, kasvavat ja oppivat (Karlsson - Stenius 2005:8 16; Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 5, 8.) Kasvattajan tulee omalla toiminnallaan mahdollistaa päiväkodissa hyvä ilmapiiri, jossa lapset saavat mahdollisuuden tuntee yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16).

Lapsen osallisuuden huomioiminen perustuu YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen, jonka mukaan lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa ja ne on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti (Oranen 2007:3; Yleissopimus lapsen oikeuksista 1129/91). Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohjaan kuuluvat myös lapsen mielipiteen selvittäminen ja sen huomioonottaminen ja lapsen kuulluksi tuleminen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 12).

Osallisuus on yhteisöön liittymistä, siihen kuulumista ja siinä vaikuttamista. Osallisuus rakentuu vastavuoroisesti, yhteisö ottaa huomioon jäsenensä ja jäsenet taas tulevat mukaan aktiivisesti. (Oranen 2007: 5.) Lapsen tunne osallisuudesta muodostuu vuorovaikutussuhteiden kautta ympäristöön. Tämä ei kuitenkaan edellytä sanallista kommunikaatiota, vaan tunne yhteenkuuluvuudesta voi syntyä osallisuudesta yhteisöön. Lapsen osallisuus yhteisöön, perheeseen ja ryhmään muodostuu vastavuoroisen, toisia huomioivan ja osallisuushenkisen kulttuurin myötä. Pienen lapsen sosiaaliset rakenteet vaikuttavat lapsen osallisuuteen. Lapsi haluaa luonnostaan olla osallinen vuorovaikutuksessa ja oppii tätä kautta ymmärtämään muita ja miten hän tulee ymmärretyksi. Tämä mahdollistaa myös lapsen kuulluksi tulemisen tunteen. Lapsen osallisuuden tulisi näkyä lapsen arjessa, eikä vain yksittäisinä erillisinä toimintoina. Kasvattajan tulee mahdollistaa osallisuus vastaamalla lapsen aloitteisiin vuorovaikutustilanteissa. Lapselle on tärkeää kokea yhteenkuuluvuutta kasvattajien lisäksi myös ryhmän muihin lapsiin. (Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 5–6, 18.)

Lapsen osallisuuden tunteeseen vaikuttaa suuresti lapsen kokemus hänen merkitsevyydestään. Lapsen tulisi kokea, että hänen mielipiteensä ja omat ajatuksensa ovat merkittäviä muiden mielestä. Hänelle tulisi tarjota mahdollisuuksia vaikuttaa omaa elämäänsä koskeviin asioihin. Lapsen saadessa osallistua omien asioidensa hoitamiseen hän saa mahdollisuuden tuntea itsensä kuulluksi. Nämä voimaannuttavat lasta ja luovat hänelle käsityksen mahdollisuudesta olla oman elämänsä toimija. (Oranen 2007: 11.) Lapsen tulisi saada osallistua päätöksiin ja kantaa sopivissa määrin vastuuta. Myös omatoimisuus on osa osallisuutta, minkä vuoksi lapselle tulisi antaa tarpeeksi aikaa harjoitella opeteltavia taitoja. (Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 17.)

Havainnointi, oivallukset ja oman toimintatavan pohdinta kasvattajien yhteisissä keskusteluissa mahdollistavat lapsen todellisen kuulemisen (Karlsson - Stenius 2005: 16).

Reflektointikeskusteluissamme kasvattajat toimivat tällä tavoin omaa toimintaansa havainnoiden ja pohtien. Tällöin heillä on mahdollisuus kehittää toimintatapaansa sellaiseksi, jotta lapsen todellinen kuuleminen mahdollistuisi mahdollisimman hyvin.

5 REFLEKTOINTI

Reflektointi on tärkeää oppimisen kannalta. Reflektointi on kriittistä analyysiä omasta työstä, työyhteisöstä, ajattelusta ja ongelmanratkaisusta. (Kirjonen – Remes – Eteläpelto 1997: 152.) Reflektoidessaan omaa toimintaansa ihminen tarkastelee omaa subjektiviteettiaan, omia ajatussisältöjään ja toimintaansa itseään tajuavana ja kokevana olentona. Ihminen eräällä tavalla etääntyy itsestään ja tarkastelee omaa toimintaansa ja ajatteluaan uudesta näkökulmasta. Reflektoivan henkilön tarkoituksena on oppia ymmärtämään miksi hän toimii juuri niin kuin toimii. (Heikkinen – Huttunen - Moilanen: 36.) Reflektointikeskusteluissamme, joissa pyrimme saamaan selville kasvattajien vuorovaikutustilanteiden toiminnan perusteluita, joutuvat myös kasvattajat pohtimaan miksi toimivat juuri niin kuin toimivat. Kysymysten ja pohdintojen kautta he tulevat tietoisemmiksi siitä miksi toimivat juuri valitsemillaan tavoilla.

Reflektoinnissa arvioidaan omaa toimintaa suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja muihin tilannetekijöihin. Siihen kuuluvat oleellisina kysely ja ihmettely. Nämä monesti käynnistävät prosessin, jossa asioita voidaan alkaa nähdä uudella tavalla. Reflektoinnin kautta omaa ajattelua, toimintaa ja uskomuksia tarkastellaan kriittisesti. Sen yhtenä tärkeänä päämääränä on toiminnan ymmärtäminen. Reflektoinnista puhuttaessa voi pääasiallisena näkökulmana olla työn kehittäminen ja ongelmanratkaisu. (Mezirow 1995: 8.) Kuitenkaan meidän opinnäytetyössämme käytetty lähestymistapa ei ole niinkään työn kehittämiseen ja ongelmanratkaisuun painottuvaa, vaan se painottuu enemmän toiminnan ymmärtämiseen. Reflektointi voi olla keskustelemista jonkun kanssa tai ryhmässä, jolloin omaa toimintaa, ajatuksia ja uskomuksia peilataan suhteessa muihin, kuten meidän toteuttamassamme reflektointikeskustelussa. Reflektointi voi olla myös itsereflektointia. Tällöin omaa toimintaa, ajattelua ja uskomuksia tarkastellaan kriittisesti omana sisäisenä puheena jotain teoriaa, toiminnan tavoitteita tai arvoja vasten. (Vilén - Leppämäki – Ekström 2002: 107–108.)

Itsetuntemuksen kehittäminen ja oman toiminnan reflektointi lisää kasvattajan kykyä toimia lapsen kanssa vuorovaikutuksessa aidommin ja luonnollisemmin (Vilén - Lepämäki – Ekström 2002: 79). Stimulated recall- haastatteluissa työntekijät pääsevät tarkastelemaan omaa työtään ja sen perusteita kriittisesti ja saavat mahdollisuuden oman työnsä reflektointiin. Työntekijöiden etsiessä perusteluita omalle toiminnalleen on syytä ottaa huomioon, että taustalla saattavat vaikuttaa varhaiskasvatuksen yleisesti hyväksytyt olettamukset. Työntekijän omat ajatteluprosessit tulisi erottaa yleisesti hyväksytyistä olettamuksista. Muutenkin ryhmässä reflektointi saattaa piilottaa alleen yksittäisen kasvattajan eriäviä näkökulmia, koska ihmiset pyrkivät yleensä välttämään konflikteja. (Mezirow 1995: 207.) Varhaiskasvatuksessa työntekijän reflektointi voi kohdistua kasvatustoiminnan sisältöön, rakenteisiin, käsitteisiin, prosessiin tai lähtökohtiin. Ja kuten meidän työssämme, reflektointi voi kohdistua myös kasvatustoiminnan sosiaaliseen puoleen. (Kupila 2007: 54.)

5.1 Reflektoinnin tasot

Mezirow luokittelee reflektoinnin tasot seitsemään osaan, jotka ovat reflektiivisyys, affektiivinen reflektiivisyys, erotteleva reflektiivisyys, arvioiva reflektiivisyys, käsitteellinen reflektiivisyys, psyykkinen reflektiivisyys ja teoreettinen reflektiivisyys. (King – Wang 2006.)

Ensimmäisen tason reflektiivisyydessä henkilöllä on tietoisuus tietyistä havainnoista, ajatuksista ja toiminnoista. Affektiivisessä reflektiivisyydessä henkilö on tietoinen omista tunteistaan, jotka liittyvät toimintaan ja ajatteluun. Erottelevassa reflektiivisyydessä henkilölle muodostuu ymmärrys siitä miten hän tulkitsee syy-seuraus suhteita. Arvioivassa reflektiivisyydessä henkilö tulee tietoiseksi omista arvoistaan ja niihin liittyvästä ajattelusta ja niiden vaikutuksista omiin ajatuksiinsa ja toimintaansa. Käsitteellisessä reflektiivisyydessä lisääntyy käsitteiden ymmärtäminen ja tiedostaminen. Psyykkisessä reflektiivisyydessä tulee esille päätöksentekoon liittyvä tietous ja sen rajallisuus. Teoreettinen reflektiivisyys on reflektoinnin syvin taso ja sen kautta henkilöllä on mahdollisuus tulla tietoiseksi kulttuurisista ja psykologisista olettamuksista, jotka vaikuttavat henkilön omaan ajatteluun ja toimintaan. (King – Wang 2006.)

5.2 Hiljainen tieto

Ihminen käyttää työssään monenlaista tietoa. Osa käyttämästämme tiedosta on helppo sanallistaa ja määrittää tiedon alkuperä. Kuitenkin monen toiminnan takana on tietoa, jonka ihminen omaa, mutta jota on hankalaa lähteä erittelemään. Hiljaista tietoa voisikin kuvata julkilausumattomaksi tiedoksi. (Vilkkä 2006: 32.) Reflektoinnin avulla kasvattajat pääsivät sanallistamaan omaa hiljaista tietoaan ja jakamaan sitä muille. Reflektoinnin avulla kasvattajat pääsivät myös arvioimaan onko heidän hiljainen tietonsa toimivaa vai tulisiko sitä kehittää.

Käsitteenä hiljainen tieto on hankala määrittää, koska siihen ei löydy tarkkaviivaista rajausta. Hiljainen tieto voi koostua uskomuksista, mielikuvista, näkemyksistä, ajatusrakennelmista, ammattitaidosta, taitotiedosta ja osaamisesta. (Yliruka 2000: 30–31.) Arjessa käytettäviä sanoja, joilla kuvataan hiljaista tietoa tai hiljaista tietoa osana laajempaa kokonaisuutta, ovat esimerkiksi asiantuntijuus, kokemus ja tietämys. Hiljainen tieto ymmärretään käytännön toiminnassa osaamiseksi, joka pitää sisällään kokemuksia ja tietoa. (Virtainlahti 2005: 26.)

Hiljainen tieto hankitaan aistimalla, tekemällä ja harjaantumalla. Ammatillinen toiminta sisältää merkittävän paljon hiljaista tietoa. Ammatillisessa tekemisessä noudatetaan muilta opittuja käytäntöjä, joita ei kuitenkaan ole koskaan mihinkään kirjattu ja niiden sanallinen selittäminen saattaa olla hankalaa. Hiljaista tietoa on vaikeaa tutkia, koska yleensä tutkimusmenetelmillä löydetään niitä asioita, jotka ovat helposti sanallistettavissa. (Vilkkä 2006: 32, 34.)

Jotta hiljainen tieto saataisiin havaittavaksi, tulee se ulkoistaa. Ulkoistamisella tarkoitetaan prosessia, jossa hiljainen tieto pyritään sanallistamaan tarkoin käsittein. Vaikeasti sanallistettava hiljainen tieto voidaan saada näkyväksi käyttämällä symboleja ja kuvainnollista kieltä. Tämä auttaa ihmistä tiedostamaan paremmin omat lähtökohtansa, arvonsa ja vaikuttimensa. (Nonaka 1995: 11–13.) Järjestämässämme reflektointikeskustelussa kasvattajat pyrkivät sanallistamaan toiminnan takana olevia vaikuttimia. Havainnointi ja meidän opinnäytetyössämme käyttämä videointi on kannattava tapa kerätä aineistoa, jos halutaan tutkia hiljaista tietoa (Vilkkä 2006: 35).

Ne asiat, jotka ihminen osaa hyvin, muuttuvat usein automaattisiksi ja siirtyvät eietietoiseen ohjaukseen. Ihmisen on monesti vaikeaa tunnistaa tämänkaltaisia toimintoja omasta toiminnastaan. Ne kuitenkin vaikuttavat ihmisen toimintaan ja päätöksentekoon. Näitä toimintoja voidaan kutsua hiljaiseksi tiedoksi. Hiljaista tietoa voi syntyä sosiaalistumisen, automatisoitumisen ja käsitteen käytön sisäistymisen kautta. Sosiaalistumisessa ihminen oppii kokonaisuuksia seuraamalla ympäristöään. (Virtainlahti 2005: 27, 29–30.)

Tieto voidaan jakaa kolmeen osaan: teoreettiseen tietoon, kokemustietoon ja intuitioon. Kokemustieto ja intuitio ovat hiljaisen tiedon lajeja. Kokemustieto on ei-sanallista tietoa, joka opitaan kokemuksien kautta. Se muovautuu elämän varrella tulleiden kokemusten kautta eikä siitä saatua tietoa voi ohjalla omalla tahdolla. Monet kokemukset jättävät myös tunnesävyn ihmisen mieleen ja tieto varastoituu tällöin ihmisen mieleen tunteina. Intuitio on myös vahvasti kokemuseräistä ja sille ominaista on kasvava varmuus jostakin asiasta. Kuitenkin intuitiota on hankalaa pukea sanoiksi. Tämä voi johtua siitä, että intuitio voi sisältää muutakin kuin vain sanoja. Osa asioista painuu muistiimme sanoina, osa tunteina ja osa mielikuvina. (Yliruka 2000: 31, 34.) Intuition ja kokemuseräisen tiedolla on kuitenkin suuri merkitys ammatillisessa asiantuntijuudessa (Kirjonen – Remes – Eteläpelto 1997: 123).

Ihminen luo erilaisista tilanteista sisäisiä malleja, joihin ovat vaikuttamassa aiemmat kokemukset. Sisäiset mallit virittävät ihmistä toimimaan tietyllä tavalla tilanteessa. Nämä valmiudet toimia tietyllä tavalla ovat voineet syntyä monien erityyppisten kokemusten kautta. Ihminen jäsentää hiljaista tietoaan uusien kokemusten myötä ja arvioi hiljaisen tiedon totuusarvoa. (Yliruka 2000: 33–34.)

6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Opinnäyteyhteistyömme päiväkotia Savotan kanssa alkoi keväällä 2010, kun pidimme alustavan palaverin, jossa keskustelimme päiväkodin työntekijöiden ja meidän toivomuksista liittyen yhteistyöhön. Löysimme keväällä yhteisen kiinnostavan ja kasvattajia hyödyttävän aiheen, mutta syksyllä tarkensimme vielä aiheen rajausta. Kesällä 2010 lähetimme tutkimuslupahakemuksemme, joka hyväksyttiin. Kävimme syksyllä ennen

ensimmäistä kuvausta tutustumassa lapsiryhmään. Suoritimme kuvaukset ja reflektointikeskustelut syksyllä 2010 ennen vuodenvaihdetta.

6.1 Tutkimustehtävä

Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus päiväkodissa on tärkeä ja kiinnostava aihe, koska lapsen kehitys kytkeytyy varhaisiin vuorovaikutuskokemuksiin. Vuorovaikutusta on kuvattu ja määritelty paljon, mutta kasvattajan toiminnan taustalla olevat vaikuttimet herättivät kiinnostuksemme. Stimulated recall- menetelmän avulla pystyimme syventämään näkemystämme ulkoisesta toiminnan tarkastelusta kasvattajan sisäisen prosessin tarkasteluun, mihin halusimme aiheemme rajata. Opinnäytetyömme pyrkii myös tukemaan kasvattajien lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutukseen liittyvää kehitystyötä.

Tutkimustehtävänäimme oli kuvata kasvattajien ja lasten välisiä vuorovaikutustilanteita ja järjestää kasvattajille mahdollisuus reflektoida omaa toimintaansa. Reflektointikeskusteluissa tehtävämme oli myös selvittää mitä perusteluita kasvattaja antaa toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa. Tämän pohjalta tutkimuskysymykseksi muotoutui: Mitä perusteluita kasvattajat antavat toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa?

6.2 Stimulated recall- menetelmän sovellus

Hankimme aineistomme käyttäen Stimulated recall- menetelmää. Stimulated recall- menetelmässä tutkija aluksi tallentaa tutkimushenkilön toimintaa videoiden tai äänittäen. Aineisto pyritään keräämään mahdollisimman luonnollisissa olosuhteissa. Sen jälkeen järjestetään haastattelu, jossa apuna käytetään tilanteeseen liittyvää virikettä kuten tilanteessa tallennettua video- tai ääninauhaa. Tilanteeseen liittyvää virikettä käytetään, jotta tutkimushenkilö pystyisi mahdollisimman tarkasti palauttamaan alkuperäisen tilanteen mieleensä ja kertomaan toimintaansa liittyvistä ajatusprosesseistaan. Haastattelussa ollaan erityisen kiinnostuneita siitä miten tutkimushenkilö itse kokee tilanteen. (Patrikainen – Toom 2004: 239–240.)

Videoimme kolmena aamupäivänä päiväkotiryhmän arkea. Videointi on yksi havainnoinnin menetelmistä. Havainnointi on yleinen laadullisen aineiston keruumenetelmä. Havainnoinnin yhdistäminen toiseen aineiston keruumenetelmään, kuten haastatteluun, on yleensä antoisampaa. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 81.) Opinnäytetyössämme käytimme

videoinnin lisäksi reflektointikeskustelua, joka toimi pääsääntöisenä aineistonaamme. Keskityimme kuvaamaan kasvattajien toimintaa vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa. Jokaisen videoinnin jälkeen järjestimme haastattelun. Koimme kuitenkin haastattelu sanan käytön huonoksi omassa toiminnassamme. Keskustelu kuvasi sanana paljon paremmin yhteisiä tapaamisiamme. Tarkoituksenamme oli korostaa nimenomaan yhteistä keskustelua eikä meidän asemaamme haastattelijoina. Keskustelumme keskeisenä tavoitteena oli saada kasvattajat refleктоimaan omaan toimintaansa. Tämän vuoksi tapaamisestamme on perusteltua käyttää nimeä reflektointikeskustelu. Nauhoitimme kaikki reflektointikeskustelumme, koska ne toimivat aineistonaamme.

Stimulated recall- haastattelu voi olla joko strukturoitu tai strukturoimaton. Haastattelu voi kohdistua joko tarkasteltuun tilanteeseen tai sen osiin. Tutkija voi valmistautua haastatteluun katsomalla videoidut tai nauhoitetut tilanteet. Hän voi nostaa esille tilanteen eri vaiheet ja merkittävät tapahtumat. Näiden lisäksi hän voi myös miettiä valmiiksi kysymyksiä haastatteluun. Haastattelutilanteessa muotoutuvat kysymykset ovat kuitenkin myös hyvin tärkeitä. (Patrikainen – Toom 2004: 242, 245.)

Kuvausamupäivän jälkeen katsoimme läpi kuvatut videot. Niistä valitsimme vuorovaikutuksen kannalta merkittäviä vuorovaikutustilanteita. Vuorovaikutustilanteita editoidessamme valintoihimme vaikutti pääsääntöisesti kolme kriteeriä:

- Vuorovaikutustilanteiden tuli olla sisällöllisesti erilaisia, jotta voisimme saada mahdollisimman monipuolisia perusteluja.
- Editoiduissa vuorovaikutustilanteissa tuli olla vuorovaikutusta paljon suhteessa vuorovaikutustilanteiden keston. Tiesimme reflektointikeskusteluiden ajan olevan rajallinen, minkä vuoksi oli tärkeää editoida kattavia tilanteita. Täten meillä olisi mahdollisuus saada enemmän perusteluja yhdestä editoidusta vuorovaikutustilanteesta.
- Editoituja vuorovaikutustilanteita tuli olla jokaiselta kasvattajalta yhtä monta.

Vuorovaikutustilanteita valitessamme otimme myös huomioon onnistuneen toiminnan esille tuomisen merkityksen. Onnistuneesta tapahtumasta puhuminen on vähemmän uhkaavan tuntuista työntekijälle, ja tämän vuoksi onnistumisen kokemuksista on parempi aloittaa jokaisen työntekijän kohdalla (Mezirow 1995: 207). Toisaalta huomasimme, että kyseisessä päiväkodissa työntekijöiden vuorovaikutuksessa ei juurikaan

ilmennyt epäonnistuneita vuorovaikutustilanteita, emmekä kokeneet tarkoituksenmukaiseksi niitä väkisin ruveta etsimään videomateriaalista.

Laadimme valmiiksi kysymyksiä jokaisesta vuorovaikutustilanteesta, joiden pohjalta etenimme keskusteluissa. Kysymykset muotoilimme sellaisiksi, että ne vastaisivat mahdollisimman hyvin tutkimuskysymyksiimme. Esimerkkejä kysymyksistä ovat; Mitä ajattelit tilanteen aikana?, Oliko toimintasi tavoitteellista?, Oliko toimintasi tietoista?, Miksi toimit juuri näin tilanteessa?, Mitkä asiat vaikuttivat tilanteeseen? ja Mikä ohjasi toimintaasi? Reflektointikeskusteluiden aikana meille heräsi myös paljon tarkentavia kysymyksiä, varsinkin suljettujen kysymysten kohdalla. Niiden avulla saimme tarkennettua kasvattajien vastauksia ja varmennettua tulkintaamme, jotta väärinkäsityksiltä vältyttäisiin. Kysymyksiä esittäessämme painotimme kasvattajille, ettemme kysymyksillämme kyseenalaista heidän toimintansa oikeellisuutta.

Vuorovaikutustilanteiden pohtiminen yhdessä muiden työntekijöiden kanssa on erittäin tärkeää ihmissuhdetyössä. Olisi merkittävää, että vuorovaikutustyötä tekevät työntekijät saisivat mahdollisuuden keskusteluihin, joissa he voisivat pohtia eri vuorovaikutustilanteita. Tilaisuudet tulisi järjestää niin, ettei työntekijöiden tarvitsisi kokea syyllisyydentunnetta omista epäonnistumisistaan, vaan ne tuotaisiin esille kehittävällä tavalla. (Kiesiläinen 2004: 25–26.)

Video- tai ääninauhaa katsotaan tai kuunnellaan yhdessä tutkimushenkilön kanssa haastattelutilanteessa ja tarkoituksena on, että tutkimushenkilö kertoo omasta toiminnastaan ja ajattelustaan ja niiden perusteista tilanteen aikana. Tutkija ja tutkimushenkilö rakentavat yhdessä näkemystä tarkastellusta tilanteesta. Haastattelutilanteessa tutkimushenkilö toimii enemmän ekspertin asemassa kun taas tutkijan rooli on auttaa tutkittavaa palauttamaan tilanne ja sen aikaiset ajatukset mieleensä. Tutkija esittää kysymyksiä, mutta ei saa toimia johdattelevasti tai suhtautua arvioivasti tai tuomitsevasti tutkimushenkilöä kohtaan. Tutkijan asettamat kysymykset voivat liittyä toimintaan, toiminnan tavoitteisiin sekä niiden perusteluihin tai tilanteen aikaiseen ajatteluun. (Patrikainen – Toom 2004: 243, 245.)

Keskusteluissa kävimme vuorotellen jokaisen vuorovaikutustilanteen läpi. Aluksi katsoimme otoksen vuorovaikutustilanteesta, jonka jälkeen annoimme puheenvuoron tilanteessa olleelle kasvattajalle. Kasvattaja kertoi tilanteesta ja vastasi meidän esittämiimme

kysymyksiin. Kysymyksiin vastaaminen ja toiminnan kuvaaminen vaatii toiminnan reflektointia (Mezirow 1995: 336). Tämän jälkeen muutkin kasvattajat saivat kommentoida ja keskustella vapaasti tilanteesta heränneistä ajatuksistaan. Meidän roolinamme oli ohjata keskustelua ja tukea sitä kysymyksillämme ja helpottaa tilanteiden muistiin palauttamista.

Menetelmän etuna pidetään sitä, että sillä saadaan hyvin esille tutkimushenkilön oma kokemus tilanteesta ja saadaan kuulla hänen ajatteluprosesseistaan. Hyvänä asiana pidetään myös sitä, että haastattelu ei rakennu täysin muistinvaraisesti, vaan apuna käytetään jotain tilanteeseen liittyvää virikettä. Menetelmän ongelmaksi saattaa tulla se, että tutkimushenkilön on vaikeaa olla luontevasti kuvattavana ja haastatteluiden aikana seurata omaa toimintaansa. Ongelmaksi saattaa myös nousta se, että tutkimushenkilö voi selitellä ilmiöitä selityksillä, jotka eivät välttämättä ole perusteltuja. Ongelma saattaa nousta esille, koska ihmisellä on luontainen tapa selitellä omaa käyttäytymistään. (Patrikainen – Toom 2004: 246–249.)

Vuorovaikutusta tutkittaessa videointi on monessa menetelmässä tärkeällä sijalla (Mäntymaa – Tamminen 1999). Videoinnin avulla voidaan tavoittaa sellaista tietoa vuorovaikutustilanteista, jota saattaa olla vaikeaa saada esille pelkällä haastattelulla. Haastatteluiden kautta saadaan tietoa siitä mitä tutkittavat ajattelevat, uskovat ja tuntevat. Haastatteluissa tutkittavat kertovat mitä he ovat havainneet ja kokeneet. Niin havainnoinnin kun videoinnin kautta päästään näkemään mitä todella tapahtuu, eikä tiedonsaanti perustu esimerkiksi vain tutkimushenkilöiden omaan kerrontaan haastatteluissa. Havainnointi ja videointi ovat hyviä menetelmiä tutkittaessa vuorovaikutusta ja tilanteita, jotka ovat nopeasti muuttuvia ja vaikeasti ennakoitavia. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2009: 212–213.) Videoinnin avulla ihminen voi tarkastella omaa toimintaansa vuorovaikutustilanteessa, jonka systemaattinen arvioiminen voi olla hankalaa elletäessä itse tilannetta. Oman toiminnan havainnoimisen lisäksi on mahdollista myös uudella tavalla seurata miten kumpikin osapuoli reagoi toistensa toimintaan. Videointi sopii erityisen hyvin ryhmätilanteiden toiminnan havainnoimiseen. (Launonen 2007b: 116–117.) Päiväkodissa suurin osa vuorovaikutuksesta tapahtuu ryhmässä.

Työryhmässä tehtävä reflektointi kehittää työntekijää, koska oppiminen tapahtuu paremmin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kupila 2007: 56). Tämän vuoksi on myös perusteltua, että järjestimme reflektointikeskustelut yhdessä kaikkien kolmen kasvatta-

jan kanssa. Keskustelimme kuitenkin yhdessä työntekijöiden kanssa haluaisivatko he käydä vuorovaikutustilanteet läpi yhdessä muiden kasvattajien kanssa vai niin, että he näkisivät ainoastaan omat vuorovaikutustilanteensa ja paikalla ei tällöin olisi ryhmän muita kasvattajia. Heidän toivomuksenaan oli, että he mielellään näkisivät muidenkin vuorovaikutustilanteet ja pystyisivät myös pohtimaan niitä. Tiimin muiden kasvattajien läsnäolo myös mahdollisti yhteisen keskustelun tilanteista. Kun työntekijät pääsivät havainnoimaan videoita, he saivat myös itselleen näkyväksi osaamisensa, jonka pieniä yksityiskohtia ei olisi muutoin välttämättä edes tiedostanut. Reflektoinnin kautta he pysyivät myös tarkastelemaan oman toimintansa merkitystä lapsen kasvun ja kehityksen kannalta (Karila – Nummenmaa 2001: 92–93).

Kyselimme jokaisen reflektointikeskustelun jälkeen miten kasvattajat olivat kokeneet kuvaamisemme ja reflektointikeskustelut. Koimme tärkeäksi kysellä heidän tuntemuksiaan ja toivomuksiaan, jotta voisimme jatkossa toimia tavalla, mikä olisi kaikille osapuolille paras. Viimeisessä reflektointikeskustelussa pyysimme vielä laajemmin palautetta koko prosessista. Raporttimme ollessa viimeistelyvaiheessa kasvattajat saivat työmme luettavaksi. He saivat mahdollisuuden tuoda esille mielipiteensä tulkintojemme paikkansapitävyydestä.

6.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysillä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleinen kuvaus. Laadullisessa sisällönanalyysissä ei keskitytä ilmiön selittämiseen numeerisesti vaan ilmiöt selitetään sanallisesti. Analysoinnin avulla hajanaisesta aineistosta pyritään saamaan selkeämpää ja yhtenäisempää informaatiota. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 101–106, 108.) Aineistolähtöisyydessä ei ole tavoitteena testata teorian pohjalta muodostettuja hypoteeseja, vaan keskeisenä ajatuksena on pyrkiä muodostamaan teoria aineistosta (Ruoppila 1999: 120).

Reflektointikeskusteluista saamaamme aineistoa lähdimme purkamaan aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Lähestymistapamme oli aineiston kuvaus. Aineiston kuvauksessa pyritään nostamaan esiin tutkimuskysymysten kannalta olennaisimmat asiat. Tätä vaihetta kutsutaan myös aineiston pelkistämiseksi tai koodaukseksi. (Alasuutari 2007: 40.) Aineistolähtöisessä analyysissä on kolme vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa ensin litte-roimme ja sen jälkeen koodasimme aineiston. Litteroidessamme nauhan materiaalin

kirjasimme aluksi sanatarkasti haastateltavien lauseet. Kuitenkin käyttäessämme lainauksia aineistosta, jätimme pois haastateltavan henkilön anonymiteettiä heikentävät lauseilmaukset. Haastateltavan murre tai lauseyhteydessä olevat lisäsanat eivät ole tämän tyyppisessä aineistonanalyysissä olennaista. (Alasuutari 2007: 85–86.) Litteroimisen jälkeen etsimme tekstistä kasvattajien perustelut omalle toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa ja koodasimme ne. (LIITE 1). Koodauksella tarkoitetaan aineistoon tehtäviä merkintöjä tai luokitteluja, joiden avulla aineistosta on helpompaa löytää tutkimuskysymykseen liittyvät ilmaukset. Koodauksen yksiköitä voivat olla sanat, lauseet, kappaleet, rivit tai pidemmätkin tekstiosuudet. Opinnäytetyössämme käytimme koodauksen yksikkönä lauseita. Nämä ilmaukset toimivat aineistomme pelkistettyinä ilmauksina.

Toisessa vaiheessa pelkistetty materiaali ryhmitellään. Yhdistelimme aineistosta tehtyjä havaintoja luomalla merkitysten muodostamia kokonaisuuksia. Samanlaiset merkitykset muodostivat yhden kokonaisuuden. Toisin sanoen etsimme aineistosta havaintojen yhteisiä piirteitä tai nimittäjiä. (Alasuutari 2007: 40.) Saman kokonaisuuden alla olevat asiat muodostivat oman luokan, jonka nimesimme luokkaa kuvaavaksi. Ryhmittelyn ansiosta aineisto tiivistyy, koska yksittäiset ilmaukset voidaan sisällyttää kokonaisuutta kuvaaviin luokkiin. Alaluokat muodostuvat ryhmittelystä ja alaluokkien edelleen kuvaamisesta syntyy yläluokkia. Aloimme hahmotella pelkistetyistä ilmauksista alaluokkia ja nimesimme ne. Yhä aineistoa tiivistämällä kokosimme alaluokista yläluokkia, jotka myös nimesimme luokkaa kuvaavaksi. Sen jälkeen loimme yhdistävän luokan (LIITE 2).

Kolmannessa vaiheessa luodaan teoreettiset käsitteet. Teoreettisia käsitteitä luodessa aluksi valitaan tutkimusongelman kannalta olennainen tieto, josta sen jälkeen muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Ryhmittely on osa teoreettisen käsitteiden muodostamista. Aineiston laadullisessa käsittelyssä aineisto hajotetaan osiksi, luodaan käsitteitä ja lopuksi kasataan aineisto uudelleen loogisemmaksi kokonaisuudeksi. Analyysiä tehdään tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 108–111.)

Sisällönanalyysiä voi jatkaa kvantifionnin avulla. Selvitimme kuinka usein sisällönanalyysissä nousseet perustelut esiintyivät aineistossa. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 120.) Kvantifiointi on määrällisen analyysin soveltamista laadulliseen aineistoon. Kvantifiointia voi käyttää esimerkiksi koodien esiintymiskertojen esille tuomisessa. Tätä kautta saadaan tietää kuinka usein jokin asia vaikuttaa tapahtumien kulkuun. (Eskola – Suoran-

ta 2008: 164.) Tätä kautta aineiston analyysi saa varmuutta luokitteluun, kun olennaisiksi nostetut luokat eivät liity pelkästään tutkijan omaan tuntumaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kvantifioinnissa eniten esiintyneet koodit muodostivat alaluokkamme. Laskimme myös yläluokkien esiintyvyyden.

7 TULOKSET

Opinnäytetyöemme sisällönanalyysissä muodostimme luokat kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä. Yläluokkien yhdistäväksi luokaksi nimesimme: ”Kasvattajan vuorovaikutukseen vaikuttavat tekijät”. Nämä vaikuttavat tekijät muodostuivat kasvattajien perusteluista, joita he antoivat toiminnalleen. Tähän yhdistävään luokkaan kuuluvat yläluokkina: ”Lapsen osallisuus”, ”Hiljainen tieto” ja ”Puitteet”. Esittelemme tulokset kuvaamalla yläluokat ja niihin kuuluvat alaluokat. Alaluokkia ja tulkintojamme selventämään käytämme aineistosta valikoituja pelkistettyjä ilmauksia eli sitaatteja tekstimme tukena. Sitaatteihin olemme keksineet kasvattajille peitenimet anonymiteetin säilyttämiseksi. Peiteniminä käytämme Liisaa, Maijaa ja Eevaa.

Käymme tuloksissa läpi myös kvantifioinnin kautta esiin tulleet ilmiöiden ilmenemismäärät. Editoituja vuorovaikutustilanteita oli 16 kappaletta ja jokaisesta tilanteesta kasvattajat kävivät reflektovaa keskustelua. Nämä keskustelut toimivat aineistonomme ja tilanteisiin liittyviä keskusteluja on siis 16 kappaletta. Käytämme tuloksia esittäessä nimikettä keskustelu. Jotta kvantifiointi olisi kuvaavampaa, olemme laskeneet kuinka monessa keskustelussa kasvattajat mainitsivat luokan. Koska halusimme nähdä mitkä tekijät vaikuttivat kasvattajien videolla nähtävään toimintaan kyseisessä vuorovaikutustilanteessa, oleellista ei ollut se kuinka monta kertaa he mainitsevat saman tekijän yksittäisessä vuorovaikutustilanteessa.

7.1 Lapsen osallisuus

Lapsen osallisuus -yläluokka koostuu seitsemästä alaluokasta: ”Lapsen kohtaaminen”, ”Omatoinnisuuden tukeminen”, ”Lapsen itsetunnon vahvistaminen”, ”Lapsen kuulluksi tuleminen”, ”Lapsen kehitystaso”, ”Lapsen turvallisuuden tunteen lisääminen”, ”Sosiaalisten suhteiden tukeminen”. Kasvattajat mainitsivat osallisuuden vaikuttajana toimintaansa jokaisessa keskustelussa (TAULUKKO 1.).

TAULUKKO 1. Lapsen osallisuuden alaluokkien vaikutus eri vuorovaikutustilanteissa

”KASVATTAJIEN VUOROVAIKUTUKSEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT”																yhteensä
Vuorovaikutustilanteeseen liittyvä keskustelu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Lapsen kohtaaminen		x		x			x	x	x	x	x		x	x	x	10
Lapsen omatoimisuuden tukeminen	x					x					x					3
Lapsen itsetunnon vahvistaminen	x			x			x			x	x	x			x	7
Lapsen kuulluksi tuleminen		x		x		x	x									5
Lapsen kehitystason huomioiminen	x		x	x			x		x	x		x	x			8
Lapsen turvallisuuden tunteen lisääminen								x	x			x		x		5
Lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen					x					x						3
= LAPSEN OSALLISUUS	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16

7.1.1 Lapsen kohtaaminen

Lapsen kohtaaminen muodostui osallisuuden yhdeksi alaluokaksi. Lapsen kohtaamiseen liittyviä perusteluja mainittiin kymmenessä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa kun kaiken kaikkiaan keskusteluja oli 16 (TAULUKKO 1.).

Kasvattajat mainitsivat useaan otteeseen lapsen vuorovaikutusaloitteisiin vastaamisen tärkeyden. He näkevät, että kasvattajan tulisi jatkaa keskustelua lapsen tullessa puhumaan heille. Keskustelua jatkamalla he voivat antaa lapselle yksilöllistä huomiota ja mielihyvää. Kuitenkaan pelkkä vastaaminen ja lapsen kanssa keskustelu ei pelkästään riitä, vaan heidän mielestään on merkittävää, että kasvattaja on täysin läsnä tilanteessa ja aidosti kohtaa lapsen. Heidän mielestään on tärkeää, että kasvattaja kykenee tunnistamaan lasten tunnetiloja ja vastaamaan niihin sopivalla tavalla. Lapsen päiväkotiin tulotilanteet ovat tärkeitä kohtaamistilanteita. Näissä tilanteissa lapsi tulisi heidän mielestään kohdata yksilöllisesti ja antaa lapselle erityinen huomionosoitus, jotta lapsen olisi helpompaa aloittaa päiväkotipäivä.

”..ja mun mielestä me ollaan puhuttu paljon näistä aamukohtaamisista, että nimenomaaan huomioitais se lapsi niinku hetken verran siinä aamussa niin että se on niinku vaan hän.” (Eeva)

Päiväkotiryhmässä on lapsia, jotka hakeutuvat usein vuorovaikutukseen aikuisten kanssa sekä lapsia, jotka ovat ujompia eivätkä välttämättä hakeudu vuorovaikutukseen. Kas-

vattajat kokevat tärkeäksi tehtäväkseen hiljaisempien lasten luokse hakeutumisen ja vuorovaikutuksen lisäämisen heidän kohdallaan.

”..että mä huomaisin ne niin sanotut vähän hiljaisemmatkin lapset, jotka ei osaa tulla sitä omaa tarvettaan niinku tyrkylle vaan et sitte huomioisin myös heitä enemmän tavallaan.” (Liisa)

He mainitsivat moneen kertaan, että kasvattajan tulisi toiminnallaan lisätä lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen määrää ja antaa näin enemmän aikaa lapselle. Vuorovaikutuksen määrää kasvattaja voi lisätä esimerkiksi tekemällä lapsen kanssa yhdessä asioita sen sijaan, että lapsi tekisi asioita itsekseen.

”Sit ku ajattelee tätä et kun puhutaan siitä vuorovaikutuksen määrästä lapsen ja hoitajan välillä, ni jos aattelee et täs ois ollu se toinen vaihtoehto et _____(lapsi) olisi itekseen mennyn, ni ehkä me ei oltais silloin ehkä vaihetu näitä asioita mitä me keskusteltiin siinä.” (Maija)

Heidän mielestään kasvattajan tulee olla lähellä lasta ja laskeutua fyysisesti lapsen tasolle ollessaan lapsen kanssa vuorovaikutuksessa. Myös fyysinen kosketus, kuten halailu ja kädestä ottaminen, kuuluvat kasvattajien mielestä lapsen lämpimään kohtaamiseen. Fyysisellä kontaktilla kasvattaja voi tarjota lapselle yksilöllistä huomiota ja hyväksytyksi tulemisen kokemuksen.

7.1.2 Omatoimisuuden tukeminen

Kasvattajat mainitsivat kolmessa vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa lapsen omatoimisuuden tukemisen olleen vaikuttamassa heidän toimintaansa (TAULUKKO 1.). Erityisesti omatoimisuuden tukeminen vaikutti kasvattajan toimintaan pukemis- ja syömistilanteissa. Näissä tilanteissa kasvattajat kokivat tärkeänä vahvistaa lapsen omatoimisuutta niin, että lapset saivat itse kokeilla ja oppia.

”Mä jotenki annoin hänen itse niinku huomata sen et ja sit niinku ottaa sen poisikin” (Liisa)

Kasvattajat kokivat, että lapsen on hyvä antaa harjoitella rauhassa. Aikuisen tulee antaa lapselle aikaa ja tukea lasta omatoimisuuteen. Tällä tavoin lapset saavat onnistumisen kokemuksia. Kasvattajat pyrkivät hyödyntämään tilanteita, joissa lapsella on mahdollisuus itse olla toimijana.

”Toi oli kyl tosi ihana tilanne et se niinku itse halus yrittää ja sit sai vielä onnistumisen kokemuksen siinä.” (Liisa)

”Se jotenki sitte tuntu sellaselta mukavammalta kun että mä menisin ja nappaisin ne ja veisin ne itse kärryyn. Et hän sai niinku itse toimia siinä.” (Liisa)

7.1.3 Lapsen itsetunnon vahvistaminen

Kasvattajat toivat esille seitsemässä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa, että lapsen itsetunnon vahvistaminen oli taustavaikuttajana heidän vuorovaikutuksessaan lapsen kanssa (TAULUKKO 1.). Kasvattajat kokivat positiivisen palautteen auttavan lasta kasvussa ja tämän minäkuvan muodostumisessa. Kasvattajat näkivät kannustamisen ja onnistumisen kokemukset tärkeiksi lapsen kehitykselle. Nämä ajatukset vaikuttivat taustalla siihen miten he päätyivät toimimaan ollessaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa.

”Se et se lapsi kokee niitä onnistumisen elämyksiä ja pystyy niinku itse vaikuttamaan siihen... No lapsen itsetunnon kehitykselle. Tulee se myönteinen minäkuva. ”Mä osaan tämän asian” ja sitten siitä kehittyy jatkossa eteenpäin.” (Maija)

Kasvattajat kokivat, että kiinnostus lasta kohtaan on tärkeää lapsen itsetunnolle. Heidän mielestään lapsen ei aina tarvitse tehdä jotain hienoa, jotta olisi ihana. Lapsen itsetunnon vahvistaminen ei ole sidottu aikaan tai paikkaan, eikä edellytä lapselta mitään. Lapsella tulisi olla hyvä olo.

”Et hän saisi niitä onnistumisen kokemuksia. Ni ku mä kehuin ” Voi että vau miten hieno”, ni hän alko hymyilee ja koki semmosta hyvää oloa siitä.. Ja et hän tietää että mä oon kiinnostunut siitä hänen tuotoksestaan ja musta se on niinku hyödyllistä.. ..Ja huomaa et mä oon kiinnostunut siitä.” (Maija)

”...se palautekin voi olla ihan semmosta et ”ku sä oot niin ihana”, tavaltaan et sen lapsen ei tarvii tehdä mitään.” (Maija)

7.1.4 Lapsen kuulluksi tuleminen

Lapsen kuulluksi tuleminen on yksi lapsen osallisuuden alaluokista. Siihen liittyviä perusteluja mainittiin viidessä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa (TAULUKKO 1.).

Kasvattajat kokivat lapsen mielipiteen selvittämisen merkitykselliseksi. Kaikki lapset eivät osaa vielä sanallisesti mielipidettään ilmaista, mutta kasvattajat pyrkivät oman toimintansa kautta löytämään keinoja, millä saavat lapsen mielipiteen selville myös ilman sanoja.

”Niin että ne oli näkyvillä tossa noin molemmat että helpompi siitä ehkä lasten niinku nähdä se että mitä on tarjolla ku se et mä oisin sieltä kysynyt sieltä ruokakärryn takaa et mitä laitetaan. Ni silleen aika konkreettisesti ja sitte pysty näyttää siitä.” (Eeva)

He kokivat, että on tärkeää selvittää lapsen mielipiteitä ja ottaa ne huomioon toiminnan toteuttamisessa. Lapsen tullessa puhumaan kasvattajalle, on heidän mielestään merkittävää kuunnella lasta ja hänen asiaansa, huomioda lapsi ja jatkaa hänen kanssaan keskustelua. Kasvattajan tulee heidän mielestään aidosti kuulla lasta eikä ainoastaan kuunnella mitä lapsi puhuu. Ei riitä, että kasvattajat kuulevat lapsen sanat, vaan kasvattajalla tulee olla kiinnostusta kuulla mitä lapsi haluaa viestittää. He kokivat tärkeäksi, että lapsi saa kokea itsensä kuulluksi ja tuntea, että hänen mielipiteillään ja ajatuksillaan on merkitystä. On tärkeää, että lapsi kykenee ja saa tehdä omia valintoja.

”Mun mielestä se on tärkeää sen takii et lapselleki tulee hyvä olo siitä että et hän on tärkeä ja häntä kuunnellaan ku hän tulee aikuisen luokse, hänet huomiodaan.” (Eeva)

7.1.5 Lapsen kehitystason huomioiminen

Ollessaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa kasvattajat huomioivat lapsen kehitystason useasti. Kasvattajat mainitsivat kahdeksassa eli joka toisessa vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa lapsen kehitystason vaikuttaneen heidän toimintaansa (TAULUKKO 1.). Kasvattajat saattoivat ottaa huomioon lasten iän tai herkkyyksikauden toimissaan heidän kanssaan.

”...mut näistähän voi puhuu niinku herkkyyksikaudesta. Et silloinhan sitä lapsi itse halua, ni sitä ei saa tyssätä.” (Maija)

Ikä ei kuitenkaan yksistään vaikuttanut, vaan he saattoivat huomioda yksilöllisesti lapsen kehitystä. Lapsen puheen ja motoriikan kehitys vaikuttivat kasvattajan tapaan toimia lapsen kanssa. Kasvattajat olivat vuorovaikutuksessa lapsen kanssa sen mukaisesti, mikä tämän lapsen kehitystasolle oli ominaista.

”...kun on kyse noin pieni.. et varmaan jos siin olis ollu joku isompi joka ois puhunu jostain kukasta ni en mä olis varmaan sitä toistellu, mut toisaalta taas ehkä jos on jotain puheenkehityksen viivästymää ni on hyvä toistaa näitä asioita.” (Maija)

7.1.6 Lapsen turvallisuuden tunteen lisääminen

Lapsen turvallisuuden tunteen lisääminen sijoittuu osallisuuden yhdeksi alaluokaksi. Turvallisuuden tunteen lisäämiseen liittyviä perusteluja mainittiin viidessä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa (TAULUKKO 1.).

Kasvattajat pitivät hyvin tärkeänä sitä, että lapsi saa kokea itsensä turvatuksi päiväkodissa. Turvallisuuden tunteen lisääminen tuli esille keskusteluissa eniten lohdutustilanteissa ja aamukohtaamisissa. Kasvattajat kokivat tärkeänä, että lapsi saa kokea päiväkotiin jäämisen turvalliseksi ja hänen ikäväänsä helpotetaan sen ilmaantuessa. Kasvattajat näkivät lapsen lohduttamisen erittäin tärkeänä kasvattajan tehtävänä. Kasvattajan tulee lapsen satuttaessa itseään tai muuten lapsen kohdatessa surua tai pettymystä osata lohduttaa lasta ja taata lapselle turvallinen olo.

”Toi oli oikeestaan mun tapani lohduttaa. Et kyl mä syliin otan ja juttelen ja varmistan et se lapsi tuntee taas olonsa turvalliseksi. Siitä ku lähtee ettei enää oo semmonen lohduton olo tai semmonen. Et tavallaan lähtee siitä sylistä vapaaehtoisestikin pois.” (Liisa)

Kasvattajat halusivat myös toiminnallaan viestittää lapsille, että he ovat aikuisia, joilta voi hakea apua ja turvaa. Tämän kautta lasten on helpompi lähestyä kasvattajia ja hakea lohtua ja turvaa, eikä heidän tarvitse jäädä yksin ilman aikuisen tukea oman ongelmansa tai surunsa kanssa.

”Ja sit se vaikuttaa siihen et se kokee just näitä turvalliseksi, et hänet on huomioitu ja hänen tarpeensa.. Hän voi kokea mut sellaisena aikuisena, että kun hän haluaa jotain tai hänel on suru ni hän voi tulla minun luo, hän saa sieltä apua, turvaa, huomiota, mä reagoin siihen, et ei oo yksin sen jutunsa kanssa.” (Maija)

7.1.7 Lapsen sosiaalisten suhteiden tukeminen

Kasvattajat kertoivat kolmessa vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa lapsen sosiaalisten suhteiden tukemisen olevan osaksi vaikuttamassa heidän toimintaansa (TAULUKKO 1.). Aikuisen rooli pienten lasten kanssa on kasvattajien mielestä tukea

lapsia heidän sosiaalisissa suhteissaan. Tämä saattaa ilmetä kasvattajan toiminnassa leikin alulle panemisena tai sosiaalisen kanssakäymisen mallin antamisena. Kasvattaja voi auttaa lapsia korjaamaan erimielisyyksiä ja antaa välineitä, joilla lapsi oppii itse toimimaan paremmin sosiaalisessa kanssakäymisessä.

”Et se rooli meillä aikuisil siin on. Et ne leikkitaidot niinku harjaantuisi ja että ne lähtee kokeilee niitä leikkejä yhdessä.” (Eeva)

”Ja sit tavallaan et tottakai miten me tehdään täällä, ollaan vuorovaikutuksessa, ni nehän poimii itellensä malleja juuri niinku näistä..” (Maija)

7.2 Hiljainen tieto

Toisena yläluokkana on Hiljainen tieto. Hiljainen tieto koostuu neljästä alaluokasta: ”Kokemustieto lapsesta”, ”Kokemustieto tilanteesta”, ”Tottumus” ja ”Intuitio”. Hiljainen tieto ilmeni kasvattajan toimintaan vaikuttajana jokaisessa vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa (TAULUKKO 2.).

TAULUKKO 2. Hiljaisen tiedon alaluokkien vaikutus eri vuorovaikutustilanteissa

”KASVATTAJIEN VUOROVAIKUTUKSEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT”																	yhteensä
Vuorovaikutustilanteeseen liittyvä keskustelu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	16
Kokemustieto lapsesta		x	x	x	x		x	x				x	x		x	x	10
Kokemustieto tilanteesta			x	x				x		x			x	x			6
Tottumus	x					x		x	x	x	x					x	7
Intuitio				x		x	x		x				x			x	6
= HILJAINEN TIETO	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16

7.2.1 Kokemustieto lapsesta

Kokemustieto lapsesta on yksi hiljaisen tiedon alaluokka. Perusteluja, jotka liittyivät kokemustietoon lapsesta, mainittiin kymmenessä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa (TAULUKKO 2.).

Ryhmän lasten kanssa toimiessaan kasvattajat ovat oppineet tuntemaan heitä. Heillä on paljon kokemusta kyseisten lasten kanssa toimimisesta ja aikaisemmat tilanteet vaikuttavat heidän toimintaansa. Kasvattajat ovat huomanneet, että tietyt tavat toimia tiettyjen

lasten kanssa toimivat hyvin. He toistavat usein näitä hyväksi havaittuja toimintatapoja vastaavissa tilanteissa kyseisten lasten kanssa.

”Me tunnetaan nää lapset jo, me tiedetään minkälaisii ne on ja mikä on so-piva tapa toimia tämmöisissä.. ni sen mukaan.” (Eeva)

Ryhmän lasten kanssa toimiessaan kasvattajat saavat tietoa lasten taidoista, tavoista, toimimisesta, kehitystasosta ja mieltymyksistä. Tämä tieto vaikuttaa kasvattajan toimintaan vuorovaikutustilanteissa lapsen kanssa.

”Me tiedetään kuinka tärkeä se kirja on sille.” (Maija)

Kasvattajat mainitsivat, että lapsista saadun kokemustiedon kautta he esimerkiksi tietävät paremmin miten puhua kyseiselle lapselle, miten saada hänen ruokailunsa sujumaan tai miten lähestyä häntä. Kokemuksen kautta he saavat tietoa myös siitä mistä kyseinen lapsi pitää ja tarvitseeko hän aikuisen tukea leikeissä.

7.2.2 Kokemustieto tilanteesta

Kokemustieto tilanteesta on yksi hiljaisen tiedon alaluokista. Kokemustietoon liittyviä perusteluja mainittiin kuudessa vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa (TAULUKKO 2.).

Kasvattajien aikaisemmin kokemat tilanteet ja niissä hyväksi havaitut tavat toimia vaikuttavat heidän toimintaansa tulevissa vastaavanlaisissa tilanteissa. He saattavat jakaa lapsia pienempiin ryhmiin, koska ovat huomanneet tilanteen toimivan paremmin niin. Heille on kertynyt paljon kokemusta erilaisista tilanteista, kuten esimerkiksi ruokailutilanteista, ohjatuista tuokioista, lohdutustilanteista ja vapaan toiminnan tilanteista. He käyttävät hyväksi havaittuja tapoja, jotta toiminta olisi sujuvampaa ja tarkoituksenmukaisempaa.

”No mut näin se on toiminu ja näin mä ajattelin sen et mä huomioin.” (Eeva)

”Kyl mä oon kokenut et toi syli ja sitten just jos sormiin tai johonkin kuhmu tulee päähän, niin se puhaltaminen on jotenkin lapsille semmonen tärkeekin juttu.” (Liisa)

Kasvattajan mainitsemat tilanteeseen liittyvät kokemustiedot liittyivät pääosin tilanteen parempaan hallintaan ja tarkoituksenmukaisempaan tapaan toimia tietyssä tilanteessa.

7.2.3 Tottumus

Kasvattajat mainitsivat seitsemässä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa tottumuksen tai totutun työtavan vaikuttaneen heidän toimintaansa (TAULUKKO 2.). Tottumukseen kuului kasvattajan oma tapa työskennellä sekä myös päiväkodin sisällä syntyneitä yhteisiä totuttuja työskentelytapoja. Kasvattajat kokivat, ettei tottumukseen perustuvaa toimintaa tule kovinkaan paljon suunniteltua tai se ei sisällä välttämättä tietoisia tavoitteita.

”Se on ollu jotenki täällä niin tapa ni siit on tullu silleen luontevaa.” (Liisa)

”Ei niinku tietoisia tavoitteita ollut.. näinhän niinku toimitaan.” (Maija)

”Mä oon ehkä vaan tälläläilla toiminut, en mä osaa sanoo että.” (Eeva)

Kasvattajat kuvasivat toimintansa ”tulevan selkärangasta” tai että se tuntuu vain luontaiselta tavalta toimia. He saattoivat kokea hankalaksi kuvata toimintansa syytä, kun kyseessä oli totuttu tapa. Tottumukseen perustuva tapa työskennellä ei ilmennyt huonona asiana. Monesti löytyi tarkempiakin syitä kasvattajien toiminnan taustalla oleviin vaikuttimiin, kun kasvattajat alkoivat reflektoida toimintaansa pidemmälle. Reflektoinnin eteneminen mahdollistui muiden kasvattajien jakaessa tilanteeseen liittyviä ajatuksiin ja meidän esittäessä kasvattajalle tarkentavia kysymyksiä.

7.2.4 Intuitio

Toinen hankalasti sanallistettava ja lähellä tottumusta oleva vaikuttaja on kasvattajan intuitio. Kasvattajat kertoivat kuudessa vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa intuition vaikuttaneen heidän toimintaansa osittain (TAULUKKO 2.). Intuitio ilmeni vastauksissa epävarmuutena toiminnan taustalla olevista syistä.

”Niin ehkä siin voi olla sellanen mulla vaistomainen toiminta et mä jotenki.. et nyt mä keksin jonku oikeen mielenkiintoisen puheenaiheen et tää tilanne niinku pysyy” (Liisa)

”Vaan se, en mä tiedä. Se oli vaan.. Se tuli vaan..” (Maija)

Kasvattajat kuvasivat toiminnan tulevan ”takaraivosta”, välillä vaistonvaraisesti eteneväksi. He eivät välttämättä tilanteessa miettineet toimintaansa ja heille tuotti vaikeuksia jälkeenpäin sanallistaa toiminnan takana olevia vaikuttimia. Reflektoinnin edetessä he alkoivat löytää tarkempia syitä toiminnalleen, joita eivät välttämättä tilanteessa tulleet ajatelleeksi. Nämä syyt alkoivat hahmottua, kun kasvattajille esitettiin tarkentavia kysymyksiä. Pohtimalla ääneen reflektointikeskustelussa erilaisia mahdollisia toimintaan vaikuttavia tekijöitä, heille alkoi muodostua tarkempi käsitys oman toiminnan vaikuttamista.

7.3 Puitteet

Yläluokka puitteet muodostuu kahdesta alaluokasta: ”Tilannetekijät” ja ”Ajan määrä”. Kasvattajat kertoivat kolmessatoista vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa puitteilla olleen vaikutusta heidän toimintaansa (TAULUKKO 3.). Puitteet ovat kytkettävissä kasvattajien toiminnan aikana oleviin resursseihin, oli kyse ajasta, tilankäytöstä tai muista tilannetekijöistä yksittäisessä tilanteessa.

TAULUKKO 3. Puitteiden alaluokkien vaikutus eri vuorovaikutustilanteissa

”KASVATTAJIEN VUOROVAIKUTUKSEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT”																yhteensä
Vuorovaikutustilanteeseen liittyvä keskustelu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Tilannetekijät			x	x	x	x		x	x		x		x	x	x	x
Ajan määrä	x	x									x			x	x	
= PUITTEET	x	x	x	x	x	x		x	x		x		x	x	x	x

7.3.1 Tilannetekijät

Kasvattajat kertoivat yhdessätoista vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa tilannetekijöiden vaikuttaneen osittain heidän toimintaansa (TAULUKKO 3.). Tilannetekijöitä olivat kasvattajien määrä kyseisessä tilanteessa, sattuma, tilanteen rauhallisuus, lasten määrä, kuvaustilanne ja käytännön tekijät. Käytännön tilannetekijät saattoivat olla joko vuorovaikutusta helpottavia tai joissakin tapauksissa vuorovaikutusta heikentäviä. Vuorovaikutusta parantavia tekijöitä olivat aikuisten riittävä määrä, pieni ryhmäkokoa, rauhallisuus ja hyvä sattuma. Vastaavasti vuorovaikutusta vaikeuttavia tekijöitä olivat

kiire, suuri ryhmäkokoo, työntekijävaje, turvallisuustekijöiden samanaikainen huomioiminen ja huono sattuma.

”Ehkä niinku mutustelin, nautin siitä siitä semmosesta et kun tuntu että homma oli hanskassa tuolla toisessa huoneessa ja näin et oli niinku semmonen hyvä fiilis siinä rauhassa pukea ja jutella lapsen kanssa.” (Liisa)

Kasvattajat kokivat, että osaan heidän toiminnastaan saattoi vaikuttaa kameroiden läsnäolo. Tämä ei kuitenkaan näyttäytynyt heille huonona asiana, vaan saattoi kääntää kasvattajien toimintaa positiivisempaankin suuntaan.

”Voi olla se et ku te kuvasitte siinä niin mulla tulikin sellanen ahaa...” (Liisa)

7.3.2 Ajan määrä

Ajan määrä on toinen puitteiden alaluokka. Siihen liittyviä perusteluja mainittiin viidesssä vuorovaikutustilanteeseen liittyvässä keskustelussa (TAULUKKO 3.).

Kasvattajat näkivät ajan määrällä olevan vaikutusta heidän toimintaansa vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa. Kasvattajat kokivat, että silloin kun heillä on tarpeeksi aikaa, he kykenevät paremmin kohtaamaan lapsen, antamaan läheisyyttä ja vastaamaan tämän tarpeisiin. Lapsen omatoimisuuden tukeminen onnistuu myös paremmin, jos heillä ei ole kiire mihinkään. Kasvattajalla on mahdollisuus olla enemmän vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, kun aikaa on riittävästi. Nämä edellä mainitut myönteiset kokemukset vastaavasti hankaloituvat tai estyvät, jos kasvattajat joutuvat toimimaan kiireessä.

”Semmonen rauhallinen ja kiireetön ilmapiiri tuo paremmin sit sen lapsen ne tarpeet kohdatuks..” (Liisa)

”Oli niinku aikaa lapsen itse rauhassa laittaa sitä hattua.” (Liisa)

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Savotan kasvattajien kanssa käytyjen reflektointikeskusteluiden mukaan kasvattajan tapaan olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa vaikuttavat pääsääntöisesti kolme tekijää: lapsen osallisuuden vahvistaminen, hiljainen tieto ja puitteet. Tuloksista ilmeni, että hiljainen tieto ja puitteet olivat kasvattajien toimintaan vaikuttajina olemukseltaan eri-

laisia verrattuna osallisuuden tukemiseen. Lapsen osallisuuden huomioiminen oli kasvattajasta itsestään lähtevää ja kasvattaja pyrki tarkoituksenmukaisesti tukemaan lapsen osallisuutta. Osallisuuden tukeminen sisälsi siis tavoitteen. Hiljainen tieto ja puitteet eivät sisältäneet tietoisia toiminnalle asetettuja tavoitteita, mutta vaikuttivat kuitenkin kasvattajan toimintaan vahvasti taustalla. Puitteet olivat usein kasvattajasta riippumattomia. Kasvattajat eivät pystyneet samalla tavalla valitsemaan hiljaisen tiedon ja puitteiden vaikutusta toimintaansa, toisin kuin lapsen osallisuuden tukemisen. Tuloksista näkyi, etteivät kasvattajat tietoisesti pyri hiljaisen tiedon ja puitteiden vaikutukseen toiminnassaan, toisin kuin he pyrkivät lapsen osallisuuden tukemiseen.

8.1 Lapsen osallisuus

Opinnäytetyömme tuloksista pystyy näkemään mitä eri lapsen osallisuutta tukevia toimintatapoja kasvattajat ottavat huomioon ollessaan vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja miten käytännön vuorovaikutustilanteissa kasvattaja voi tukea lapsen osallisuutta. Lapsen osallisuuden tukemiseen ei ole yhtä yksittäistä tapaa lähestyä, vaan tärkeää onkin yhdistellä useita elementtejä, kuten esimerkiksi lapsen itsetunnon vahvistamista ja oma-toimisuuden tukemista. Kiinnittämällä huomiota kaikkiin pieniin osatekijöihin, voi kasvattaja vahvistaa lapsen osallisuuden tunnetta. Opinnäytetyömme tuloksista näkyy kuinka päiväkotit Savotassa osallisuuden tukeminen vaikuttaa kasvattajien tapaan olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Lapsen osallisuuden huomiointiin vaikuttavat kasvattajien teoreettinen ja koulutuksista saatu tietämys. Tulokset kertovat erityisesti sen, mikä lapsen osallisuuden tukemisen osatekijät vaikuttavat eniten kasvattajan toimintaan.

Kasvattajat vaikuttavat päiväkodin ilmapiiriin, jonka tulisi tukea lapsen osallisuutta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi työntekijöiden olisi hyvä arvioida ja pohtia omia arvojaan ja eettisiä periaatteitaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16–17.) Perustelemalla toimintaansa reflektointikeskusteluissa, kasvattajat jäsensivät samalla omia arvojaan ja työnsä vaikuttimia. Käyttämämme menetelmää pystyisi hyödyntämään laadun arvioimisessa ja kehittämisessä. Kasvattajat tukevat lapsen osallisuutta monella tapaa päiväkodin arjessa. Lapsen osallisuuden kannalta on tärkeää, että kasvattajat kohtaavat lapsen aidosti ollessaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Lasta kuunnellaan ja hänen mielipiteitään pidetään merkittävänä. Jotta lapsen kohtaaminen mahdollistuisi, tulee vuorovaikutusta lapsen ja kasvattajan välillä olla riittävästi. Jokainen lapsi on yksilöllinen ja lapsi tulisi kohdata huomioi-

den hänen yksilölliset tarpeensa. Kasvattajat pitävät tärkeänä vastata lapsen aloitteisiin, mikä vaatii myös kasvattajan sensitiivisyyttä reagoida lapsen tunnetiloihin. Sensitiivinen kasvattaja osaa tunnistaa lapsen tunnetiloja ja kykenee vastaamaan niihin (Kalliala 2008: 68). Opinnäytetyömme tuloksista näkee, että kasvattajat toimivat sensitiivisesti ollessaan vuorovaikutuksessa lasten kanssa. He osaavat myös tuottaa lapselle turvallisuuden tunteen, antaa lapselle huomiota ja emotionaalista tukea.

Vastaamalla lapsen vuorovaikutusaloitteisiin kasvattajat mahdollistavat lapsen osallisuuden päivähoitossa (Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 6). Vennisen ”Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa”-tutkimuksessa tuli esille, että suurin osa kasvattajista ajattelee, että alle 3-vuotiaat tekevät sekä sanallisia että sanattomia aloitteita päiväkodissa (Venninen 2010). Tämä näkyi myös meidän tuloksissamme. Kasvattajat näkevät tärkeänä että lapsi huomioidaan lämpimästi hänen tullessaan päiväkotiin. Näin hänen on helpompi aloittaa päivä päiväkodissa ja tuntea olonsa turvalliseksi. Lapsella tulisi olla tunne, että kasvattaja on turvallinen aikuinen, jolta saa tukea, turvaa ja lohdutusta tarpeen vaatiessa. Sensitiivinen kasvattaja kykenee vastaamaan lapsen tarpeisiin ja takaamaan lapselle turvallisuuden tunteen (Kalliala 2008: 68). Kuuntelemalla, keskustelemalla ja olemalla aidosti läsnä kasvattajat mahdollistavat lapsen osallisuuden, mitä pitävät merkityksellisenä asiana ollessaan vuorovaikutuksessa lasten kanssa.

Osallisuuden tukemisessa on tärkeää ottaa huomioon myös seuraavat tekijät. Kasvattajan tulee kyetä vahvistamaan lapsen osallisuutta lapsen ikätasoon sopivalla tavalla. Tuloksissa tämä ilmeni lapsen kehitystason huomioimisena. Kasvattajat kiinnittivät huomiota ikään, herkkyykskauteen ja muuhun kehitykseen ollessaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Kehitystaso vaikuttaa myös lapsen omatoimisuuteen, jonka tukemista kasvattajat pitivät tärkeänä. Kasvattajan on hyvä kiinnittää huomiota sanallisen ja sanattoman kommunikoinnin yhtenevyyteen, koska lapsi tekee havaintoja kokonaisvaltaisesti vuorovaikutustilanteissa aikuisen kanssa (Vilén – Leppämäki – Ekström 2002: 22). Reflektointikeskusteluissa kasvattajat pohtivat tämän asian merkitsevyyttä lapsen omatoimisuuden tukemisessa. Lapsi pystyy paremmin tekemään itseään koskevia valintoja, jos kasvattaja puheen rinnalla tukee kommunikointia eleillä ja konkreettisesti näyttämällä asioita. Omatoimisuuden tukemisessa lapselle tulisi tarjota riittävästi aikaa taitojensa harjaannuttamiseen. Tätä kautta hän saa myös onnistumisen kokemuksia, mikä aineistossamme ilmeni erittäin tärkeäksi tekijäksi kasvattajien mielestä. Onnistumisen kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa ja niitä syntyy silloin kun lapselle suunnattu tehtä-

vä tai toiminta on lapsen kehitystasolle sopivaa ja silloin kun lapsen innostuneisuudesta, suorituksista ja käyttäytymisestä palkitaan ja kiitetään (Koivunen 2009: 38–39).

Lapsen oma tunne merkitsevyydestään on tärkeää lapsen osallisuuden kannalta. Tuloksista ilmeni, että kasvattajat haluavat positiivisen palautteen antamisella ja kannustamisella vuorovaikutustilanteissa mahdollistaa lapsille onnistumisen kokemuksia ja niiden kautta vahvistaa lapsen itsetuntoa. Lapsen osallisuuden tunteen muodostumisen kannalta on tärkeää, että lapsi saa kokea olevansa tärkeä ja merkityksellinen omana itsenään (Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 17). Tämä tuli esille myös järjestämissämme reflektointikeskusteluissa, joissa kasvattajat toivat esille, että on tärkeää arvostaa lasta juuri sellaisena kun hän on.

Osallisuutta vahvistaa kasvattajan pyrkimys saada lapsen ääni kuuluviin, vaikka lapsi ei sitä itse vahvasti toisikaan esiin. Kontakti lapseen on tärkeä ja kasvattajan tulee kiinnittää erityistä huomiota sen luomiseen hiljaisempien lasten kohdalla. Kasvattajat kokevat hyvin tärkeäksi elekielen, jolla viestivät lapselle. Fyysinen kontakti lapseen ei ole välttämättömyys, mutta joillakin kasvattajilla se toimii luonnollisena lähestymistapana. Osallisuus on yhteisöön liittymistä, siihen kuulumista ja siinä vaikuttamista (Oranen 2007:5). Tärkeää on, että lapsi kokee kuuluvansa omaan päiväkotiryhmäänsä. Kasvattajat pyrkivät tukemaan lasten sosiaalisia suhteita. Tärkeä rooli heillä on lasten leikkien tukemisessa ja mahdollisesti selvittää niissä syntyneitä ristiriitoja. Sosiaalisia suhteita tukee myös kasvattajien antama malli lapsille.

Päiväkotit Savotan työntekijöillä oli VKK-Metron toiminnan yhtenä tavoitteena tukea lapsen osallisuutta. Opinnäytetyömme tuloksista näkee, että kasvattajat huomioivat vuorovaikutuksessa lapsen osallisuuden. Lapsen osallisuuden merkitys ei jää vain teoretiseksi, vaan kasvattajat konkreettisesti ottavat huomioon lapsen osallisuuden toiminnassaan. Opinnäytetyömme tuloksista voi päätellä, että kasvattajien toiminta vuorovaikutustilanteissa on myös lapsilähtöistä. Lapsen osallisuuden tukeminen on osa lapsilähtöistä työtettä ja sisältää paljon lapsilähtöisen työtavan tärkeitä piirteitä.

8.2 Hiljainen tieto ja reflektointikeskustelu

Kasvattajan hiljaiseen tietoon vaikuttavat hänen aikaisemmat kokemuksensa tilanteista ja lapsista. Kokemustiedon kautta kasvattajat osaavat ennakoida tilanteita ja lapsen

käyttäytymistä. He tietävät mikä lähestymistapa sopii parhaiten kuhunkin lapseen ja tilanteeseen. Tätä kautta he kykenevät myös huomioimaan lapsen yksilöllisemmin.

Reflektointikeskusteluissa kasvattajat toivat esille hiljaista tietoaan, mikä lisäsi myös työntekijöiden yhteistä tietoutta. Tuomalla esiin hiljaista tietoa he kykenivät oppimaan toisiltaan ja ymmärtämään paremmin toistensa toimintaa. Reflektointikeskusteluissa kasvattajat eivät välttämättä aluksi itsekään osanneet sanoa, mikä on ollut vaikuttamassa heidän valitsemaansa tapaan toimia. Reflektointia jatkamalla alkoi kuitenkin vähitellen löytyä toiminnan takana olevia vaikuttimia. Hiljaiselle tiedolle on tyypillistä se, että toiminnan syitä on hankalaa sanallistaa ja sanoja ei välttämättä löydy ollenkaan (Vilkkä 2007: 32, 34–35). Vaikka osa tiedosta olisi aluksi hankalaa sanallistaa, ei se tarkoita etteikö tietoutta olisi toiminnan takana. Arjen inhimillinen toiminta sisältää usein rutii-
ninomaista käyttäytymistä ja totuttujen toimintamallien käyttöä. Vaikka toiminnalla ei olisi tietoisia tavoitteita, saattaa taustalla olla tiedostamattomia tavoitteita. Esimerkiksi päiväkodissa kasvattajilla saattaa olla kasvatustavoitteita, jotka välittyvät arkiseen toimintaan tiedostamatta. (Heikkinen – Huttunen – Moilanen 1999: 86–87.)

Hiljaista tietoa voi syntyä myös henkilön arvioidessa omaa ajatteluaan ja toimintaansa ja niihin liittyviä uskomuksia. Tietoista kokemuksista oppimista syntyy kun toiminnan jälkeen suoritetaan arviointia ja saadaan kokemuseräistä tietoa. (Virtainlahti 2005: 30.) Reflektointikeskusteluissa kasvattajat pohtivat omaa toimintaansa, ajatteluaan ja niihin liittyviä uskomuksia. Tällä tavoin he synnyttivät kokemuseräistä tietoa ja muodostui uutta hiljaista tietoa. Reflektoimalla hiljaista tietoaan, kasvattajat muodostivat samalla omaa jäsenystään toimintaan vaikuttaneista tekijöistä.

Päivähoidon laadun arviointia pidetään tärkeänä varhaiskasvatuksessa. Työnkehittämisessä arvioinnin tulisi olla kehittämistyön perusta. Arvioinnissa analysoidaan toiminnan vahvuuksia ja heikkouksia, rakennetaan kehittämistyötä vahvuuksien perustalle ja kannustetaan yksilöitä ja yhteisöä entistä parempiin suorituksiin niillä alueilla, jotka kaipaavat kehittämistä. (Hujala ym. 1998: 174–176.) Nämä elementit toteutuivat mielemme reflektointikeskusteluissa, minkä vuoksi menetelmä sopii laadun arviointiin.

Tuloksissa esiin tulleet tottumukset eivät aineistossamme vaikuttaneet huonolta asialta. Totuttu työtapo voi helpottaa kasvattajan huomion kiinnittämistä muihin asioihin, kun jokaista yksittäiseen toiminnan sujuvuuteen vaikuttavaa tekijää ei tarvitse huomioida

samalla kertaa. Ihmisen sisäistäessä jonkin asian hän kykenee toimimaan käyttäen sisäistämäänsä tietoa ilman, että hänen täytyy pohtia asiaa tarkemmin. (Virtainlahti 2005: 29–30.) Kuitenkin on hyvä tuoda esille totutut toimintatavat, koska pohtimalla tottumaan voi myös arvioida tottumuksen hyviä ja huonoja puolia. Tottumus helpottaa työskentelyä, mutta on hyvä kyetä muuttamaan tottumuksia, jos havaitsee sen kääntyneen haitalliseksi vuorovaikutustilanteissa. Toiminnan reflektointi on hyvä tapa arvioida totutun toiminnan kannattavuutta.

Hiljainen tieto tutkimuskohteena on hankala, koska se on usein tiedostamatonta (Vilkka 2007: 32). Meidän tarkoituksenamme oli selvittää millä kasvattajat perustelevat toimintaansa vuorovaikutustilanteissa. Tämän vuoksi kysymyksiemme asettelukaan ei mahdollistanut kasvattajien hiljaisen tiedon täyttä julkiavaamista. Kuitenkin mielestämme moni tuloksissa esille tullut tieto lapsen osallisuudesta on myös kasvattajan hiljaista tietoa. Useissa tilanteissa kasvattajat eivät välttämättä aluksi löytäneet sanoja kuvaamaan toimintaansa, mutta reflektoinnin edetessä alkoi näkyä piirteitä lapsen osallisuuden tukemisesta.

Hiljaisen tiedon ulkoistamista voidaan hyödyntää työn laadun kehittämisessä ja työn mielekkyyden ylläpitämisessä. Hiljainen tieto tulee esille vuorovaikutuksessa tarkasteltavan ilmiön kanssa. (Nonaka 1995: 11–13.) Työntekijän hiljainen tieto tulee saada näkyväksi ja myös muille työryhmässä työskenteleville jaettavaksi. Tämän vuoksi oli hyödyllistä järjestää reflektointikeskustelut niin, että kaikki ryhmän kasvattajat olivat läsnä. Tällä tavoin tietous ja osaaminen kehittyivät työyhteisössä.

Aiemmin olemme kuvanneet kuinka kasvattajien oli reflektointikeskusteluissa välillä jopa hankalaa sanoin kuvailla toimintansa syitä, erityisesti hiljaisen tiedon kohdalla. Reflektointi eteni kasvattajilla syvemmälle keskustelun edetessä. Vertasimme kasvattajien reflektointia Mezirowin erottelemiin seitsemään reflektoinnin tasoon. Tunnistimme kasvattajien reflektoinnissa yhteneväisyyksiä reflektoinnin tasojen kanssa. (King – Wang 2006.) Reflektointikeskusteluissa esiintyi reflektiivisyys, joka on tasoista ensimmäinen. Kasvattajat olivat tietoisia ajatuksistaan, havainnoistaan ja toiminnoistaan. Kasvattajien reflektoinnissa näkyi myös elementtejä tasolla toisena sijaitsevasta affektiivisesta reflektiivisyydestä, jossa he tunnistivat omia tunteitaan liittyen videonauhalla nähtävään toimintaan. Kolmannen tason erottelevaa reflektiivisyyttä, jossa kasvattaja on tietoinen syy-seuraussuhde tulkinnasta, näkyi hieman kasvattajien reflektoinnissa. Tämä

taso näkyi heikosti, koska videolta nähty toiminta ei sisältänyt pahemmin tilanteita, joissa syyseuraussuhdetta olisi voinut tarkastella. Mahdollisesti samasta syystä ei myöskään esiintynyt neljännen tason arvioivaa reflektiivisyyttä. Viidennen tason käsitteellistä reflektiivisyyttä näkyi keskusteluissamme vahvimmin. Kasvattajat loivat erityisesti hiljaiselle tiedolle käsitteitä ja lisäsivät tietoisuuttaan toiminnan vaikuttimista. Kuudennen tason psyykkistä reflektiivisyyttä ja seitsemännen tason teoreettista reflektiivisyyttä emme havainneet reflektointikeskusteluissa. Meidän tulkintamme mukaan kasvattajat asettuivat reflektoinnissaan viidennelle tasolle eli käsitteellisen reflektiivisyyden tasolle. Tämän perusteella voi sanoa, että kasvattajien reflektointi eteni keskusteluissamme syvemmälle tasolle, eikä vain toiminnan pintapuoliseen tarkasteluun.

8.3 Puitteet

Tuloksista ilmeni, että puitteet vaikuttivat kasvattajan toimintaan vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa. Päivähoidon laatuun vaikuttavat tilat, henkilökunnan vaihtuvuus, lasten määrä ryhmissä sekä henkilökunnan ja lasten välinen vuorovaikutus. Kiire ja häiriötekijät heikentävät vuorovaikutuksen laatua. (Niemelä – Siltala – Tamminen 2003: 85–86.) Tämän vuoksi olisi erityisen tärkeää kiinnittää huomiota puitteisiin, jossa kasvattajat työskentelevät. Niihin vaikuttavat väistämättä ajan määrä ja tilannetekijät. Puitteet vaikuttavat kasvattajan toimintaan joko suotuisasti tai rajoittavasti. Puitteilla oli kytkös juuri varhaiskasvatuksen laadun toteutumiseen, varsinkin jos oli kyse ajan määrästä. Vaikka kasvattajien omassa tavassa olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa ei ilmenisi mitään puutteita, voivat puitteet muuttaa vuorovaikutusta kasvattajasta riippumattomista syistä huonompaan suuntaan.

Tilanteen rauhallisuus tai vastaavasti kiire olivat puitteita, jotka selkeästi vaikuttivat vuorovaikutukseen. Vuorovaikutus oli antoisinta, kun kasvattajia oli tarpeeksi suhteessa lasten määrään. Tämä vaikutti tilanteen kokonaishallintaan ja tunnelmaan. Kasvattajat kykenivät osittain mukauttamaan tilanteita suotuisammiksi esimerkiksi jakamalla lapsia pienempiin ryhmiin. Kasvattajista riippumattomia syitä olivat esimerkiksi sattuma, työntekijävaje ja osa käytännön asioista tilanteessa.

9 OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Työntekijöillä saattaa olla tapa käsitellä asioita ilman, että ilmapiiri työyhteisössä kiristyy. Työntekijät voivat ilmaista yksimielisiä, kaikkien hyväksyttävissä olevia mielipiteitä, jolloin ristiriidat ja erilaiset näkemykset jäävät käsittelemättä. (Kirjonen – Remes – Eteläpelto 1997: 130–131.) Reflektointikeskustelut toteutettiin niin, että työntekijät olivat yhtä aikaa paikalla reflektoimassa toimintaa. Vaikka tätä kautta yhteisymmärrys kunkin työntekijän toiminnasta parani, saattoi lähestymistavalla olla huonotkin puolensa mahdollisten ristiriitojen välttämisen vuoksi. Toisaalta työntekijöiden yhteisellä reflektoinnin koetaan olevan avain ammatillisen asiantuntijuuden kehittämiseen niin yhteisön kuin yksilönkin tasolla (Kupila 2007: 53).

Hankimme tutkimusluvan opinnäytetyömme toteuttamiseen ja opinnäytetyön aiheen tarkentuessa varmistimme luvanantaneelta taholta, etteivät tekemämme muutokset vaikuta luvan myöntämiseen. Sovimme myös kuvauksen kohteena olevien kanssa videomateriaalin säilytyksestä ja tuhoamisesta. Sovimme että videomateriaalia käytetään ainoastaan reflektointikeskusteluissa ja että keskusteluiden jälkeen ne hävitetään eikä niitä saa käyttää mihinkään muuhun tarkoitukseen. Selvitimme myös työntekijöiltä ja päiväkodin johtajalta luvan käyttää päiväkodin nimeä opinnäytetyössämme. Opinnäytetyössämme emme tuoneet julki työntekijöiden nimiä tai asioita, joilla heidän yksilöllinen tunnistettavuutensa olisi mahdollista. Kävimme myös keskustelua työntekijöiden kanssa tulosten julkistettavuudesta ja annoimme heille mahdollisuuden lukea ja kommentoida opinnäytetyötämme ennen julkistamista.

Opinnäytetyössämme hankimme luvat videointiin sekä työntekijöiltä että ryhmän lasten vanhemmilta. Lasten iän vuoksi lupa heidän kuvaukseensa tuli hankkia heidän huoltajiltaan (LIITE 3), koska lapsen ei katsota olevan kyvykäs tekemään asiaa koskevia perusteltuja päätöksiä. Lasta koskevissa tutkimuksissa tulee erityisesti ottaa huomioon siihen liittyvät eettiset kysymykset, koska lapset eivät kykene samalla tavoin ilmaisemaan itseään kuin aikuinen tutkittava voi. (Ruoppila ym. 1999: 28.) Meidän opinnäytetyömme ei nosta vastaavanlaisesti eettisiä kysymyksiä lasta koskevasta tutkimuksesta, koska lähestymme aihetta työntekijöiden näkökulmasta. Kuvauslupaa pyydetessä vanhemmilta mainitsimme heille, että tarkoituksena ei ole tutkia heidän lastensa vuorovaikutusta vaan kasvattajien toiminnan perusteluita.

Me valikoimme videonauhalla vuorovaikutustilanteet, joita katsoimme reflektointikeskusteluissa. On mahdollista, että kasvattajat olisivat valinneet eri vuorovaikutustilanteet katsottaviksi kun mitä me olimme valinneet. Ajan rajallisuuden ja mahdollisimman monipuolisten perusteluiden saamiseksi oli kuitenkin kannattavaa, että me valikoimme vuorovaikutustilanteet etukäteen. Kykenimme myös paremmin valmistelemaan kysymyksiä kasvattajille kun tiesimme millaisia vuorovaikutustilanteet ovat.

Opinnäytetyömme toteutukseen sisältyi kolme kuvauskertaa ja kolme reflektointikeskustelua. Opinnäytetyön puitteissa koimme aineiston olevan tarpeeksi laaja kuvamaan tämän ryhmän kasvattajien vuorovaikutuksen perusteita. Emme kokeneet tarpeelliseksi kasvattaa aineistoa enempää, koska pääpiirteittäin aineistossa alkoi tulla esille samoja asioita, joissa yksittäinen poikkeama ei muuttaisi opinnäytetyömme tulosta. Tätä kutsutaan aineiston kylläntymiseksi eli saturaatioksi (Tuomi – Sarajärvi 2009: 87).

10 POHDINTA

Työskentelyllämme tarjosimme kasvattajille mahdollisuuden reflektoida omaa toimintaansa vuorovaikutustilanteissa. Tutustutimme heidät myös uudenlaiseen työn kehittämisen menetelmään, jota he voivat myös jatkossa käyttää hyväkseen. Kasvattajat kokivat yhteisen työskentelymme olleen heille antoisaa ja mieluista. He kertoivat, että jokaiselta kerralta he oppivat jotakin uutta. He kokivat vuorovaikutustilanteita katsoessaan löytäneensä paljon hyvää omasta vuorovaikutuksestaan, mutta myös kehittämiskohteita, joita haluavat alkaa kehittää. He kokivat myös reflektointikeskusteluissa oppineensa toistensa tavoista toimia vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Tästä voimme nähdä, että kasvattajat ovat päässeet jakamaan omaa hiljaista tietoaan reflektointikeskusteluissa. He kokivat että Stimulated recall- menetelmän sovellusta voitaisiin käyttää hyväksi jatkosakin työtä kehitettäessä.

Toimintatutkimuksen piirteitä opinnäytetyöhömmme toi reflektointikeskustelun järjestäminen. Reflektointikeskustelu toimi tapahtumana, johon kasvattajat olivat sitoutuneita osallistumaan. Reflektointikeskustelussa kasvattajat konkreettisesti joutuivat tarkastelemaan omaa toimintaansa vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa. Editoitujen vuorovaikutustilanteiden katsominen mahdollisti sen, että kasvattajat aidosti refleктоivat omaa toimintaansa videossa näkyvästä materiaalista. Refleктоimalla ajatteluaan ja toimintaan-

sa vuorovaikutustilanteissa mahdollistui myös näkökulma työnkehittämiselle. Opinnäytetyöhömmme liittyvä toiminnallinen osuus eli videointi ja reflektointikeskustelut saattavat olla kasvattajille käytännön hyödyn kannalta jopa tärkeämpiä kuin opinnäytetyömmme varsinaiset tulokset.

Kasvattajat kokivat yhteistyömmme olleen merkityksellistä ja että vastaavanlaisesta työskentelystä olisi myös jatkossa hyötyä ja sitä voisi laajentaa koko päiväkotiin. Stimulated recall- menetelmän sovellus on hyödyllinen työnkehittämisen menetelmä, mutta se vaatii jonkin verran perehtyneisyyttä tekniikkaan kuten videokameraan ja tietokoneisiin ja myös resursseja hankkia tarvittavat välineet. Menetelmän sovelluksen toteuttamiseen tarvitaan myös aikaresursseja. Tämä saattaa osaltaan vaikuttaa siihen, että menetelmän sovellus koetaan hyväksi, mutta sen toteuttaminen itsenäisesti työyhteisössä saatetaan kokea liikaa aikaa vieväksi. Päiväkodissa kasvattajien käyttäessä tätä menetelmää itsenäisesti, he voisivat hyvin jättää editointiosuuden pois. He voisivat yhdessä katsoa videonauhoja ja pysähtyä pohtimaan heitä kiinnostavan vuorovaikutustilanteen kohdalla. Tällöin vuorovaikutustilanteiden editointi ei veisi heiltä aikaa ja heillä olisi enemmän aikaa videonauhojen katsomiselle ja oman toimintansa reflektoinnille. Koemme, että tämänlaisen menetelmän käyttöönotto olisi merkittävää päiväkodeissa ja antaisi kasvattajille uudenlaisen tavan tarkastella omaa toimintaansa.

Opinnäytetyössämme tuli vahvasti esille kuinka kasvattajat toiminnassaan pyrkivät otamaan huomioon lapsen osallisuuden tukemisen. Päiväkotia Savotan kasvattajilla oli VKK-Metron toiminnassa yhtenä tavoitteena tukea lapsen osallisuutta. Tämä näkyi myös opinnäytetyömmme tuloksissa positiivisella tavalla. Kasvattajat ovat mielestämme onnistuneet lapsen osallisuutta koskevassa tavoitteessaan. Jäimme pohtimaan olisivatko tuloksemme olleet samanlaisia jossakin toisessa päivähoidon yksikössä, jossa vastaavaa tavoitetta ei olisi ollut. On hyvin todennäköistä, että Savotan VKK-Metron toiminnassa asetettu tavoite oli osasyynä siihen, että lapsen osallisuuden tukeminen esiintyi niin vahvasti tuloksissamme. Mikäli VKK-Metron vaikutus lapsen osallisuuden tukemiseen on näin vahva, se tuo esiin myös VKK-Metron toiminnan yleisen merkitsevyyden kasvattajien oman työn tutkimisessa ja kehittämisessä.

Kuvatessamme kasvattajien ja lasten vuorovaikutusta ja valitessamme vuorovaikutustilanteita reflektointikeskusteluihin löysimme pääasiassa positiivisia vuorovaikutustilanteita. Päivähoidossa olevien kasvattajien negatiivinen vuorovaikutus lapsien kanssa on

ollut esillä mediassa. Päiväkoti Savotassa kasvattajat olivat runsaasti vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja vuorovaikutus oli laadukasta. Pohdimme opinnäytetyöprosessin aikana, että negatiivista vuorovaikutusta ei meidän mielestämme ole pelkästään kasvattajan huono toimiminen vuorovaikutustilanteissa, vaan myös puuttuva tai vähäinen vuorovaikutus.

Opinnäytetyömme tuloksista ilmeni, että puitteet vaikuttavat vahvasti kasvattajien toimintaan joko parantavasti tai heikentävästi. Tämän vuoksi pohdimme, että vaikka kasvattaja olisi vuorovaikutuksellisesti hyvä kasvattaja, voivat heikot puitteet toimia heikentävänä tekijänä laadukkaan toiminnan toteutumisen kannalta. Varhaiskasvatuksessa puhutaan paljon ryhmäkokojen suuruudesta ja kuinka hankalaa on kyetä hankkimaan sijaisia sairastapauksissa. Jos kuitenkin halutaan tarjota laadukasta varhaiskasvatusta, olisi syytä miettiä mistä ollaan valmiita luopumaan tehokkuuden säilyttämiseksi.

Opinnäytetyömme alkuperäisessä suunnitelmassa tarkoituksenamme oli videokuvata kasvattajien ja lasten välistä vuorovaikutusta kasvattajien ohjaamissa toimintatuokioissa. Muutimme kuitenkin suunnitelmaamme niin, että kuvasimme kasvattajien ja lapsen välistä vuorovaikutusta arjen tilanteissa. Arjen tilanteisiin kuuluu vedettyjen toimintahetkien lisäksi esimerkiksi aamukohtaamisia, ruokailutilanteita, ulkoilua, siirtymätilanteita, pukemista ja yhdessä oleilua. Arjen tilanteita kuvaamalla saimme monenlaisia vuorovaikutustilanteita videonauhalle, minkä vuoksi mahdollistui myös monipuolisempien perusteluiden saaminen.

Laadullisessa tutkimuksessa tärkeintä on paikallinen selittäminen (Alasuutari 2007: 243). Opinnäytetyössämme keskityimme tarkastelemaan päiväkotia Savotassa kasvattajien vuorovaikutustilanteiden toiminnan perusteluita. Tuloksissamme tuli esille kasvattajien yleisimmin mainitsevat perustelut toiminnalleen. Kasvattajat antoivat myös muitakin perusteluita toiminnalleen, mutta ne karsiutuivat kvantifiointi vaiheessa pois analyysistämme. Tuloksiamme voi kuitenkin tarkastella esimerkkinä, joka antaa viitteitä kokonaisilmästä. Tuloksistamme voi saada viitteitä siitä, mihin kasvattajat yleensä kiinnittävät huomionsa tai mitkä asiat vaikuttavat heidän toimintaansa vuorovaikutustilanteissa. Kuitenkaan tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä muihin kasvattajiin kuin yhteistyöryhmämme kasvattajiin. Pohdimme kuinka samansuuntaisia tulokset voisivat olla eri päiväkodeissa. Kasvattajien hiljainen tieto ja puitteet olisivat varmasti vaikuttamassa monessa päiväkodissa. Lapsen osallisuuden pyritään kiinnittämään yhä enemmän huo-

miota, joten se voisi myös löytyä monissa päiväkodeissa kasvattajien perusteluissa. Kuitenkin näiden lisäksi löytyisi aivan varmasti myös hyvin paljon muita perusteluja, joita kasvattajat antaisivat toiminnalleen vuorovaikutustilanteissa.

Tulevaisuudessa voisi olla mielenkiintoista jatkaa Stimulated recall- menetelmän sovelusta joidenkin kasvattajien kanssa pitempiaikaisen jakson ajan ja tutkia mitä merkitystä kasvattajien reflektointikeskusteluilla on heidän vuorovaikutuskäyttäytymiseensä. Se miten lapsen osallisuutta tuetaan päiväkodissa tuli vahvasti esille tuloksissamme, mutta meidän lähestymistapamme kautta ei kyennyt muodostamaan käsitystä siitä miten lapsen osallisuus käytännössä näkyy päiväkodissa. Tämä olisi kuitenkin mielenkiintoinen aihe jatkotutkimuksille. Stimulated recall- menetelmää voi erityisesti hyödyntää hiljaisen tiedon esille tuomisessa. Eläköityminen asettaa lähitulevaisuudessa haasteita sosiaalialalla, minkä vuoksi olisi entistä tärkeämpää, että hiljainen tieto saataisiin siirtymään vanhemmilta työntekijöiltä nuoremmille.

11 LÄHTEET

- Alasuutari, Pertti 2007: Laadullinen tutkimus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, Jari – Suoranta, Juha 2008: Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Gerhardt, Sue 2007: Rakkaus ratkaisee. Varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehittymiselle. Helsinki: Edita.
- Heikkinen, Hannu L. T. – Huttunen, Rauno – Moilanen, Pentti 1999: Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY.
- Helenius, Aili – Karila, Kirsti – Munter, Hilikka – Mäntynen, Pirkko – Siren-Tiusanen, Helena 2001: Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2009: Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Holkeri-Rinkinen, Liisa 2009: Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Hujala, Eeva – Puroila, Anna-Maija – Parrila-Haapakoski, Sanna – Nivala, Veijo 1998: Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jarasto, Pirkko – Sinervo Nina 1997: Alle kouluikäisen lapsen maailma. Elämää varten. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kalliala, Marjatta 2008: Kato Mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Karila, Kirsti – Nummenmaa, Anna-Raija 2001: Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot. Porvoo: WSOY.
- Karlsson, Liisa - Stenius, Tuula 2005: Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. MLL. Verkkodokumentti.
<http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalastenkanssa.pdf> Luettu 15.3.2011.
- Kaskela, Marja – Kekkonen, Marjatta 2006: Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

iha-

ku_view_article_WAR_dlehtihaku_tunnus=duo91150&_dlehtihaku_view_article_WAR_dlehtihaku_p_frompage=uusinnumero> Luettu 11.1.2011.

Niemelä, Pirkko – Siltala, Pirkko – Tamminen, Tuula 2003: Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Juva: WSOY.

Nonaka, Takeuchi 1995: The knowledge - Creating company. New York: Oxford University Press.

Ojanen, Sinikka 2000: Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Oranen, Mikko 2007: Mitä mieltä!/? Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä, Sosiaali- ja terveysministeriö, Lastensuojelun kehittämisohjelman osahankkeen raportti. Verkkodokumentti.
<<http://www.sosiaaliportti.fi/File/5a3129ac-bd59-46c7-b95f-379d04d1457c/Osallisuus-raportti%20Oranen.pdf>> Luettu 15.3.2011.

Patrikainen, Sanna – Toom, Auli 2004: Stimulated recall – opettajan pedagogisen ajattelun ja toiminnan tutkimisen menetelmä. Teoksessa Kansanen, Pertti – Uusikylä, Kari (toim.): Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Juva: PS-kustannus. 239–260.

Ruoppila, Isto – Hujala, Eeva - Karila, Kirsti – Kinos, Jarmo – Niiranen, Pirkko – Ojala, Mikko 1999: Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Räihä, Hannele 2004: Perheen vuorovaikutus ja lapsen kehitys. Teoksessa Keskinen, Soili– Virjonen, Heli (toim.): Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Tampere: Tammerpaino.

Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006: KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Verkkodokumentti.
<<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>> Luettu 25.01.2010.

Salo, Saara 2002: Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaaren aikana. Teoksessa Sinkkonen, Jari (toim.): Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: WSOY.

Salo, Saara – Mäkelä, Jukka 2006: MIM-vuorovaikutushavainnoinnin käsikirja. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.

Stern, Daniel 1985: The interpersonal world of the infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology. New York: Basic Books.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Stakes, Oppaita 56. Saarijärvi. Gummerus kirjapaino Oy.
- Venninen, Tuulikki – Leinonen, Jonna – Ojala, Mikko 2010: ”Parasta on, kuin yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Työpapereita 2010:3.
- Venninen, Tuulikki 2010: Pienten lasten aloitteet - onko niitä? Socca, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Verkkodokumentti. Päivitetty 27.10.2010. <http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/ajankohtaista/tuulikki_vennisen_kolumni.html> Luettu 6.1.2011.
- Viittala, Kaisu 2006: Yhteinen varhaiskasvatus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Vilén, Marika – Leppämäki, Päivi – Ekström, Leena 2008: Vuorovaikutuksellinen tutkiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Vilkka, Hanna 2006: Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy.
- Virtainlahti, Sanna. Teoksessa Moilanen, Raili – Tasala, Markku – Virtainlahti, Sanna 2005: Hiljainen tieto näkyväksi. Helsinki: Edita Prima Oy.
- VKK-Metro, Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö. Socca, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. <<http://www.socca.fi/vkk-metro>> Luettu 10.12.2010.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 1129/91. Annettu Helsingissä 16.8.1991.
- Yliruka, Laura 2000: Sosiaalityön itsearviointi ja hiljainen tieto. Työpapereita 2/2000. Stakes.